



ESCUELA DE POSGRADO

PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

Asertividad y clima social escolar en estudiantes de primer grado de Educación Secundaria de una Institución Educativa de Trujillo, 2021

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Psicología Educativa

AUTORA:

Ruiz Burgos, Liliana Esperanza (ORCID: 0000-0002-7051-1709)

ASESOR:

Mg. Merino Hidalgo, Darwin Richard (ORCID: 0000-0001-9213-0475)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Atención integral del infante, niño y adolescente

TRUJILLO - PERÚ

2021

Dedicatoria

Dedico esta investigación con mucho amor a mis hijos Matías y Sofía quienes son mi motor para seguir adelante y los que me alientan a continuar superándome. También a mi madre que siempre estuvo allí para darme todo su apoyo en los momentos difíciles y no me dejó claudicar en la elaboración de este trabajo de investigación.

La autora

Agradecimiento

Agradezco, en primer lugar, a Dios, a mi familia y a los docentes de la Universidad César Vallejo –Trujillo por sus sabias enseñanzas y consejos que me impulsaron a seguir creciendo profesionalmente y culminar este trabajo de investigación.

A la Dirección y estudiantes de la I.E. “Pedro Mercedes Ureña” por su colaboración para poder realizar este trabajo de investigación.

Índice de contenidos

Carátula.....	i
Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento.....	iii
Índice de contenidos.....	iv
Índice de tablas.....	vi
Resumen.....	vii
Abstract.....	viii
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. MARCO TEÓRICO.....	6
III. METODOLOGÍA.....	18
3.1. Tipo y diseño de investigación.....	18
3.2. Variables y operacionalización.....	18
3.3. Población, muestra y muestreo	19
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	20
3.5. Procedimientos	22
3.6. Método de análisis de datos	23
3.7. Aspectos éticos	23
IV. RESULTADOS	24
V. DISCUSIÓN.....	27
VI. CONCLUSIONES	31
VII. RECOMENDACIONES	32
REFERENCIAS.....	33
ANEXOS	

Anexo 1: Matriz de operacionalización de variables

Anexo 2: Matriz de consistencia

Anexo 3: Validez de constructo

Anexo 4: Confiabilidad de instrumentos

Anexo 5: Consistencia interna de las dimensiones de Asertividad
y Clima social escolar

Anexo 6: Documento de autorización de la I.E

Anexo 7: Instrumentos de recolección de datos

Anexo 8: Base de datos

Anexo 9: Tabla de rango de matriz de correlaciones

Índice de tablas

Tabla 1

Nivel de las dimensiones de Asertividad en los estudiantes de primer grado de Educación Secundaria de una Institución Educativa de Trujillo, 2021.....24

Tabla 2

Nivel de dimensiones del Clima social escolar en los estudiantes de primer grado de Educación Secundaria de una Institución Educativa de Trujillo, 2021.....25

Tabla 3

Correlación entre las dimensiones de Asertividad y Clima social escolar en los estudiantes de primer grado de Educación Secundaria de una Institución Educativa de Trujillo, 2021.....26

RESUMEN

El presente estudio tuvo como objetivo principal determinar la relación entre la Asertividad y el Clima social escolar en estudiantes de primer grado de Educación Secundaria de una Institución Educativa de Trujillo, 2021. Para ello se encuestó a 80 estudiantes mediante La Escala Multidimensional de Asertividad (EMA) y Escala del clima social escolar (CES). Los resultados reportados sugieren bajos niveles de Asertividad y niveles medios y altos de Clima social escolar.

Analizando los valores de correlación de manera global, se infiere que las variables no se relacionan; sin embargo, de manera específica existen correlaciones débiles entre algunas dimensiones. Finalmente, tras la evidencia reportada, se asume que las variables de estudio no se relacionan.

Se sugiere comprobar el modelo teórico de las variables estudiadas mediante un análisis correlacional de múltiples variables con la intención de identificar otras que aporten a la carga de correlación e implementar programas para fomentar la asertividad entre los estudiantes.

Palabras claves: Asertividad; Clima social escolar; estudiantes de educación secundaria.

ABSTRACT

The purpose of this research was to determinate the relationship between the assertiveness and the social and the school social climate in first grade secondary students from a educational institution in the district of Trujillo, 2021. For this, it was surveyed to 80 learners through The Multidimensional Assertiveness Scale (MAS) and The School Social Climate Scale (SSCS). The reported results come up with low levels of assertiveness and medium-high levels of school social climate.

Analysing the correlation values of a global manner, it is inferred that the variables do not relate; however, in a specific way there are weak correlations among some dimensions. Finally, according to the reported evidence. It is assumed that the research variables do not relate.

It is suggested to check the theoretical model of the variables studied by means of a correlational analysis of multiple variables with the intention of identifying others that contribute to the correlation load and implement programs to promote assertiveness among learners.

Key Words: Assertiveness; School social climate; secondary students.

I. INTRODUCCIÓN

Con respecto a la realidad problemática, los adolescentes son personas que se hayan en recurrente interrelación socioemocional, no es propio en ellos la vida alejados de los demás, pero en muchas ocasiones tienen tropiezos en su forma de relacionarse con sus pares por lo cual puede ser difícil conseguir amigos. En este panorama mundial éstos se hayan en un contexto que no les proporciona beneficios, en el que proceden de un ambiente familiar poco comunicativo, logrando con estas situaciones que se desarrollen con una forma de ser incierta e irascible; manifestando así que no han logrado establecer relaciones empáticas y de respeto con sus iguales; esto es a comportarse de manera asertiva. Esta circunstancia se observa muy a menudo en los locales escolares, lugar en el cual los estudiantes muestran su conducta retraída, es decir se quedan callados por temor a decir algo incorrecto o lo manifiestan de manera insolente creyendo que lo que hacen es adecuado sin tener en cuenta lo que manifiestan, o piensan; originando en ellos actitudes de retraimiento o por el contrario de violencia. Esta insuficiencia de asertividad conllevará a la exclusión social, marginación, violencia, es decir a un inapropiado clima escolar.

De acuerdo a la Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO (2010) El ambiente educativo que predomina en las instituciones educativas es una de las variables que tiene alta repercusión en el proceso de adquisición de conocimientos en los educandos. No obstante, el clima escolar frecuentemente es el espejo de las capacidades promovidas en las escuelas. De esta manera, se sobreentiende que una institución con un adecuado clima escolar es un lugar donde se ve trabajo en equipo entre el personal jerárquico y la plana docente, en donde interactúan las familias con los estudiantes y en las que se fomenta una convivencia armoniosa y de afecto entre los adolescentes.

Hoy en día nuestra sociedad presenta carencia de valores lo cual hace que nos pongamos a pensar sobre los hechos violentos y la ausencia de una convivencia armónica que rodea nuestras vidas. Al respecto el Ministerio de Educación (2017) emite directivas sobre la Gestión acerca de la convivencia educativa, con la finalidad de conseguir impulsar relaciones interpersonales sanas, incluyentes, de convivencia cultural, democrática de consideración a la diversidad que logre un

desarrollo pleno en los escolares y la generación de una convivencia democrática fundamentadas en los ideales del respeto y obtener de esta manera un clima positivo en las instituciones educativas; como resultado de un sinnúmero de situaciones sobre actos impropios de interrelación producidos en espacios de enseñanza escolar.

El sistema educativo se fundamenta en cuatro pilares y uno de ellos es “aprender a vivir”, éste promueve el desarrollo de una educación justa, con valores en la sociedad, por ello es crucial que en los centros de enseñanza se fortalezca el aprendizaje de la convivencia que asegure la práctica de los valores y principios ciudadanos (Delors, 1996). De igual manera, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2016) afirmó que los hechos de agresión y nivel de disputas en las escuelas van en crescendo. Esta situación es el resultado de la época de debacle social y formativo por el cual están pasando muchos países a nivel mundial. En los últimos tiempos han ocurrido muchos atentados contra la vida de los adolescentes como es el caso de la escuela secundaria Marjory Stoneman Douglas de Florida, Estados Unidos, cuando un estudiante tímido y marginado en su vida escolar dio muerte a 17 estudiantes en 2018 (Diario BBC, 2018).

En nuestro país, se han elevado los registros de agresión y violencia en los centros escolares. El año 2013 se identificaron 907 casos en el portal Sistema Especializado en Reporte de Casos sobre Violencia Escolar (SÍSeVe) del Ministerio de Educación, mientras que del global de incidentes reportados de violencia escolar en el año 2019 a nivel nacional fue de 3242 estudiantes y el 78.96% corresponde a las escuelas públicas y el 21,04% a las escuelas privadas. Asimismo, el más alto porcentaje de casos se encuentra en secundaria con 49,38%, luego le sigue primaria con 39,70% e inicial 10,58%. Por otro lado, en escuelas mixtas corresponde el 93,46% y en las zonas urbanas representa el 93,83% de situaciones de agresión en escolares. Estos datos exigen que en las instituciones educativas se programen estrategias que detengan este crecimiento y propicien la integridad de los estudiantes.

En nuestra realidad nacional se observa poco nivel de asertividad. El estado en que se desarrollan los adolescentes es inquietante y de gravedad, observándose igualmente en los colegios, allí los escolares evidencian conductas de retraimiento, dependencia, discriminación, etc. Estas situaciones se ven a lo largo de la jornada escolar en momentos que los estudiantes se reúnen para buscar amistades, pero manifiestan problemas para charlar amicalmente o cuando presentan algún problema y no tienen las herramientas para solucionarlos, conllevándolos a sentirse inseguros en la realización de sus actividades, en su trato con los demás y en demostrar respeto en cualquier espacio de su vida, generándose relaciones interpersonales inadecuadas con sus compañeros de escuela. Estos hechos son preocupantes debido a que, si no se previene o corrige esta situación, originará estilos de conducta agresiva o sumisa en los estudiantes.

En este sentido, en la Institución Educativa “Pedro Mercedes Ureña” del distrito de Trujillo se ha observado que los adolescentes del 1º grado de Educación Secundaria no acatan las normas de convivencia implementadas en su salón. Asimismo, a cierto número de ellos les cuesta generar relaciones armoniosas con sus compañeros, igualmente no tienen dominio de sus emociones, propiciando muchas veces más problemas de lo debido. Como resultado, la falta de tolerancia y la incomprensión perjudican la buena disposición de todos; en contraparte, lo ideal sería que los estudiantes sepan cómo gestionar sus emociones, ser más autónomos, tener aprecio personal hacia sí mismo y mantener una sana convivencia con los integrantes del colegio.

Por todo lo expuesto, adquiere importancia estudiar la relación existente entre la asertividad y el clima social escolar en estudiantes de educación secundaria con la finalidad de establecer el nivel de relación existente en esas dos variables. Por ello se hace necesario llevar a cabo el estudio de investigación sobre asertividad y clima social escolar puesto que hoy en día se necesita que haya comprensión entre todas las personas y, sobre todo, en los estudiantes para que puedan manifestar sin miedos lo que creen y perciben. Por tal motivo es indispensable fomentar conductas asertivas desde las aulas, así como generar un adecuado clima escolar dentro de ellas.

En este estudio se ha creído conveniente plantear el problema general del siguiente modo:

¿Cuál es la relación que existe entre la asertividad y el clima social escolar en estudiantes de primer grado de Educación Secundaria de una Institución Educativa de Trujillo, 2021?

Esta investigación se justifica porque está basada en criterios teóricos, los cuales son de interés y de suma importancia, porque su fin se enfoca en la investigación y conocimiento de las variables asertividad y clima social escolar, y a su vez identificar la relación que existe entre ambas. Por otro lado, este estudio supone la construcción de un referente en una Institución Educativa al conseguirse corroborar que la asertividad se relaciona significativamente con el clima social escolar, lo que conllevaría a la implementación de actividades que fortalezcan dicha habilidad en sus alumnos, logrando de esta manera fortalecer la confianza en sí mismo, la capacidad para la resolución de problemas en base a la asertividad, además, de la mejora de su comunicación en el salón de clases, que fomentaría una adecuada convivencia escolar, y un desenvolvimiento óptimo en este ámbito, teniendo como resultado aprendizajes significativos. Así mismo, el proceso de investigación y profundización de las variables en mención, nos da la posibilidad de generar conclusiones, que serán útiles para futuros estudios.

También es apropiado por el interés justificado de incitar la práctica de conductas asertivas en los alumnos, al haberse observado comportamientos inadecuados que han provocado dificultades en la convivencia en el ámbito educativo que influyen en el descenso de su nivel de autoestima y confianza en sí mismos. Adicionalmente, a lo antes mencionado, se administrarán instrumentos que facilitan la demostración objetiva de la realidad del problema en estudio en la Institución Educativa, al realizar un diagnóstico situacional actual de esta.

El objetivo general de esta investigación es determinar la relación entre asertividad y clima social escolar en los estudiantes de primer grado de Educación Secundaria de una Institución Educativa de Trujillo, 2021. Y los objetivos específicos son: Identificar el nivel de asertividad en estudiantes de primer grado de Educación Secundaria de una Institución Educativa de Trujillo, 2021; identificar el nivel de

clima social escolar en estudiantes primer grado de Educación Secundaria de una Institución Educativa de Trujillo, 2021; determinar la relación entre la dimensión asertividad indirecta de asertividad y clima social escolar en estudiantes de primer grado de Educación Secundaria de una Institución Educativa de Trujillo, 2021; determinar la relación entre la dimensión no asertividad de asertividad y clima social escolar en estudiantes de primer grado de Educación Secundaria de una Institución Educativa de Trujillo, 2021 y determinar la relación entre la dimensión asertividad de asertividad y clima social escolar en estudiantes de primer grado de Educación Secundaria de una Institución Educativa de Trujillo, 2021. Asimismo, la hipótesis general del problema de investigación es: Existe relación significativa entre asertividad y clima social escolar en estudiantes de primer grado de Educación Secundaria de una Institución Educativa de Trujillo, 2021. Las hipótesis específicas del problema de investigación son: existe relación entre la dimensión asertividad indirecta de asertividad y clima social escolar en estudiantes de primer grado de Educación Secundaria de una Institución Educativa de Trujillo, 2021. También, existe relación entre la dimensión no asertividad de asertividad y clima social escolar en estudiantes de primer grado de Educación Secundaria de una Institución Educativa de Trujillo, 2021. Y la última, existe relación entre la dimensión asertividad de asertividad y clima social escolar en estudiantes de primer grado de Educación Secundaria de una Institución Educativa de Trujillo, 2021.

II. MARCO TEÓRICO

En lo referente a los antecedentes internacionales se exponen los siguientes:

Valdés, y Martínez (2014) concluyen que el Clima escolar y Clima familiar explican un 74% el comportamiento violento de los escolares ($r^2 = .74$), siendo necesario tener un ambiente académico positivo para evitar la percepción de inseguridad y actos agresivos entre estudiantes. Se asume la relevancia del apoyo social en la escuela y la necesidad de abordar estas problemáticas desde un enfoque ecológico que asegure una resolución total del conflicto académico.

Briones (2015) utilizó un diseño descriptivo correlacional y una muestra de 129 estudiantes pertenecientes al octavo, noveno y décimo grado. Empleó técnicas e instrumentos como la Escala de Clima Social Escolar de Moos y Tricket, concluyendo que existe una reciprocidad entre el clima escolar y el rendimiento académico; además, las interacciones inadecuadas entre estudiantes limitan el aprendizaje de los contenidos de los cursos dictados, ya que la participación y motivación en clase tiende a disminuir, los grupos formados no están integrados y la competitividad no fomenta mejores notas. Así mismo, si el docente no domina métodos innovadores y participativos, el clima y rendimiento académico se verán afectados negativamente.

Villagrán (2014) determinó que el bienestar psicológico posee una baja relación con la asertividad en los adolescentes ($r = .28$; $p < .05$). Esto se explicaría por los estilos de crianza que socialmente son aceptados, las familias estimulan a sus hijos desde que son niños a adaptarse a las normas antes que expresar sus necesidades, impulsos o deseos sin que esto implique un castigo. Por ello, los adolescentes que presentan un bienestar psicológico subjetivo no siempre son asertivos, ya que pueden obtener dicho bienestar de otras fuentes socialmente más comunes.

En lo que respecta a los antecedentes nacionales:

Pérez (2018) el autor concluye en que existe una relación negativa y significativa entre el clima social escolar y las conductas disruptivas en los estudiantes ($- 0,359$; $p < .01$). Además, se explica que mientras el clima social escolar sea saludable, favorecerá a que los estudiantes tengan conductas idóneas durante el proceso de

aprendizaje, desarrollándose de manera adecuada en el salón de clase, aumentando el cumplimiento de normas y disminuyendo la presencia de conductas disruptivas.

Carrasco (2018) Los resultados corroboraron que hay una relación relevante entre las variables ($p < 0.01$), concluyendo el clima escolar contribuye positivamente a adquirir valores, mayor socialización, bienestar, adaptación y aprendizaje en los adolescentes; a su vez, aporta en el moldeamiento de personalidad fortaleciendo o inhibiendo rasgos, mediante una retroalimentación de predisposiciones motivacionales y adaptativas. Sin embargo, cuando el clima escolar no es lo que los escolares esperan tienen a conformarse con las limitaciones ambientales, esto afecta de manera negativa su proceso de desarrollo psicoeducativo, generando solo el interés académico para aprobar los cursos o desgano por aprender.

Garay (2019) La investigación encontró que no existe una relación altamente significativa entre asertividad y clima escolar ($r = .111$; $p = .589$). Se sugiere la hipótesis de que la variable autoconcepto influyó en los resultados hallados. Sin embargo, he de considerar que la muestra estuvo integrada por alumnos de 6to de primaria y la cantidad de ítems a responder en los test superaba los 100, ello pudo conllevar al cansancio y resolución aleatoria de los ítems.

Moreno (2020) sus resultados demostraron que la asertividad se relaciona positiva y medianamente con la convivencia escolar ($r=.559$, $p<.000$). Esto permite identificar la gran importancia e influencia que tiene la asertividad en el desarrollo de herramientas personales y académicas, ya que contribuye en el ámbito educativo, promueve el respeto por las otras personas, facilita la colaboración entre pares y aumenta la tolerancia en las interacciones.

Perales (2020) demostró que existe relación entre asertividad y convivencia ($r = 0.694$; $p < .000$). Se resalta la importancia de considerar que un conflicto no resuelto a tiempo propicia una convivencia inadecuada en el salón de clases; por ello, se debe considerar al total de los elementos constituyentes del contexto académico (padres de familia, estudiantes y docentes) para una eficaz solución de conflictos y una mejor convivencia, siendo necesario el compromiso para aumentar la asertividad y la interacción académica.

En lo referente a los antecedentes locales podemos mencionar:

Vargas y Vidal (2016), Las autoras concluyen que existe una relación positiva significativa del clima escolar con la asertividad en los estudiantes de sexto grado de ambas instituciones privadas ($p < .05$).

Pingo (2015), el autor concluyó que existe relación entre el clima social escolar y la adaptación de conducta en los alumnos del centro educativo. Específicamente, las dimensiones del Clima social escolar (tareas, organización y control) se relacionan con la adaptación conductual ($r > .200$ y $< .300$; $p < .05$). De esta manera, los escolares perciben un adecuado clima escolar, mismo que está influenciado por factores educativos, sociales y psicológicos, permitiendo una mejor adaptación y afronte a eventos estresantes. Además, se identificó la relevancia que tiene el área personal y familiar para el cumplimiento de tareas académicas.

Hernández (2018) concluye que existe una relación directa y en pequeña escala entre la asertividad indirecta y las modalidades de agresión premeditada e impulsiva que presentan ($r = -.13$; IC 95%), siendo más alta la agresividad cuando eleva su asertividad de forma indirecta. Así mismo, cuando el adolescente domina el diálogo con críticas constructivas y maneja sus emociones, existe una alta probabilidad de que evite agredir a los demás con el fin de obtener un beneficio o recurso. Sin embargo, la dimensión de agresividad impulsiva no se relaciona con la asertividad, debido a que esta característica responde más a un componente intrapersonal y no ambiental.

Luján (2019) Los resultados arrojaron que existe una relación significativa alta entre habilidades sociales y clima social escolar ($r = 0.782^{**}$ y $p < 0.01$), es así que los adolescentes con mejores habilidades sociales perciben un mejor clima escolar, pero esta relación también puede darse de manera inversa, es decir, cuando un adolescente percibe un buen clima escolar puede desarrollar más fácilmente sus habilidades sociales. Entre los beneficios principales de ello se considera la adecuada convivencia en el aula, relaciones sociales sanas y creación de espacios escolares positivos.

En lo que respecta a la variable asertividad, los teóricos que avalan el presente estudio son:

Flores y Díaz (2013), quienes definen la asertividad como un componente fundamental que debemos poseer, para un sano desenvolvimiento y convivencia en la sociedad. Por ende, se considera que, además de ser una forma de relacionarse o un estilo de comunicación, es una característica esencial que genera la expresión de ideas, defensa de los propios derechos. Adicionalmente, para Anguiano (2016) es un modo de interacción que está basada en una comunicación clara, directa y equilibrada, que busca expresar puntos de vista, con respecto a lo que se siente o piensa, sin ofender o atacar a otras personas.

Así mismo, puede considerarse a la asertividad, como el grupo de normas y derechos que son parte de un estilo de vida individual, con el fin de emitir y recepcionar mensajes de una manera calmada, respetando y a la vez expresando la propia perspectiva sobre alguna situación; por lo mencionado, se puede considerar como principios básicos de la asertividad: el respeto a sí mismo y a los otros, manejo emocional, ser pertinente, capacidad para expresar y recepcionar información; lo que facilita la interacción de los estudiantes con sus pares sin originar desacuerdos en la convivencia escolar (Paredes, 2016).

Se identifica dos niveles de asertividad, siendo estos la alta y baja, las que interfieren en una sana interacción, la primera generará sentimiento de miedo, orillando a la persona a la timidez y a una escasa proyección a futuro; mientras la segunda, se expresará cuando el individuo no es flexible y por ende se le dificultará negociar con tranquilidad (Ames D. y Wazlawek A., 2017).

La asertividad se considera como una habilidad social que promueve la expresión de afectos, metas, derechos, puntos de vista propios, de manera apropiada, es decir, de una forma directa, firme y honesta; teniendo en cuenta a la vez los derechos, perspectivas y sentimientos de los demás (Alberti et al. 1977).

Un comportamiento asertivo es un tipo de habilidad social, por evidenciarse cuando se interactúa con otros, compartiendo los diversos puntos de vista de manera tranquila, aceptando a veces renunciar a sus intereses o lo que desea (Rich y Schroeder, 1976).

En la niñez, adolescencia y demás etapas evolutivas de la vida, se obtienen tanto modelos de comportamiento que se asimilan del ámbito familiar, como el escolar,

social y demás, los que influyen en sus relaciones interpersonales (Lacunza y de Gonzales, 2011).

La asertividad puede evidenciarse en las diversas conductas de los individuos; ante la ausencia de esta se genera la agresividad o pasividad, la primera, presenta desaprobación y problemas; mientras la segunda indica subordinación y se tiende a aceptar lo que otros dicen, sin expresar las propias ideas o sentimientos (Rosenvelt, 2010).

Siendo así que, se considera importante la asertividad porque refuerza el amor propio y la dignidad, aprendiendo de esta manera a valorarse a sí mismo y a los demás; también fomenta la contención psicológica necesaria para sentirse más seguros consigo mismos, sus acciones y decisiones; además posibilita la autonomía emocional y el autoconocimiento, es decir, la facultad para comunicar de manera asertiva, permitiendo liberar la timidez, y descubrir nuevas cualidades en sí mismos; la asertividad también facilita la resolución de conflictos, mejora la comunicación, y con ello la toma de decisiones en situaciones adversas (Riso, 2002).

Una conducta asertiva promueve que la persona adquiera habilidades sociales, y se relacione eficazmente con otros individuos, respetando sus propios derechos y los de los demás, resolviendo o previniendo oportunamente los conflictos (Caballo, 1983).

Efectivamente, promover la asertividad en el entorno educativo es esencial para la evolución de competencias en los estudiantes, situación que es una preocupación latente para el Ministerio de Educación, que intenta incluir en el Currículo Nacional las habilidades y competencias necesarias para generar una convivencia escolar democrática y ciudadana, basada en el respeto por la cultura, que contribuya a la construcción de una sociedad distinta.

Flores y Díaz (2004) reconocen tres dimensiones de la asertividad.

Asertividad indirecta. Reconoce la ausencia de la habilidad para encarar directamente experiencias diarias o laborales ya sea con los integrantes de la familia, amistades, autoridades o colegas permitiendo que sus elecciones, ansias,

inclinaciones, necesidades, restricciones de índole personal, rechazos, ofrecer y recepcionar halagos y tolerar la crítica, ya sea a través de textos escritos, llamadas telefónicas, correo electrónico u otros medios de comunicación.

No asertividad. Se refiere a la falta de habilidad de la persona para manifestar sus requerimientos, puntos de vista, afectos, obstáculos propios, elogios, interrelacionarse con los demás y aceptar las críticas.

Asertividad. Entendida como la habilidad del sujeto para declarar sus limitaciones, afectos, juicios, aspiraciones, derechos, a ofrecer y recibir halagos, ser flexibles y aceptar la crítica.

De tal manera, las bases teóricas de la asertividad, proponen que la perspectiva psicológica social en el ámbito educativo, facilita describir el nivel de satisfacción de las necesidades individuales de los adolescentes que se determinan en su interrelación con la sociedad. Maslow (1991) determinó las necesidades de los individuos y las ordenó según prioridad, estableciéndolas en el siguiente orden: necesidades básicas, de seguridad, de pertenencia, de reconocimiento y autorrealización. De esta manera se identifica lo fundamental que es reconocer el estilo individual, que promueve la comprensión y empatía con otros individuos. Entonces se puede afirmar que, el enfoque humanista concibe la conducta asertiva como un medio que incita el progreso de las personas.

Así mismo, el enfoque conductual, guiado por Bandura (1976) quien propone el aprendizaje social, que consiste en la imitación de comportamientos de personas valiosas y consideradas del entorno del individuo, estas conductas pueden o no ser asertivas. Ante lo expuesto sobre las teorías psicológicas, se puede afirmar que la conductista, concibe a la asertividad como una conducta más no como una cualidad personal, por ende cuando el educando permuta sus acciones, surge una modificación de sus emociones y afecto.

La otra variable considerada en este estudio es el Clima social escolar.

Contrastando las bases teóricas del clima en el ámbito escolar, se identifica la definición de Arón y Milicic (1999) quienes lo conciben como el punto de vista de los integrantes de la institución educativa sobre el contexto en el que ejecutan sus

actividades escolares cotidianas; dichas percepciones se basan en la experiencia propia de las interacciones de cada persona.

Los individuos son los que conceptualizan las características psicosociales que poseen, las que a la vez son el entorno en donde se relacionan con los demás. Motivo por el que, el clima social de un colegio, se define en función del punto de vista que tienen sus integrantes, sobre las interacciones tanto en el contexto estudiantil como fuera de este (Gairin Sallan, 1999 citado en Molina & Pérez, 2006).

Además, se debe tener en cuenta que el clima social escolar es fundamental en el entorno educativo, puesto que se ha probado que el comportamiento de educando cambia de acuerdo a lo que percibe del clima social en situaciones específicas en las que se desenvuelve. Pérez (2007).

El clima en el ambiente educativo, se da tanto por la percepción de los integrantes de la institución, y el contexto en el que se desenvuelven, como por la dinámica de los educandos en su entorno familiar y social, además de las percepciones de estos desde el papel de actores en su clase y su colegio (Casassus, Cusato, Froemel & otros, 2001).

El clima social escolar se puede definir como el conjunto de características psicosociales de un centro educativo, establecidas por componentes individuales y escolares, los que al combinarse originan experiencias, que cada persona genera al relacionarse con sus pares y profesores durante las clases. (Mena & Valdés, 2008).

La función del maestro como incitador de procesos de comunicación y de aprendizaje en los estudiantes; así mismo, el clima en el contexto educativo se ha relacionado directamente con el nivel en que los educandos sienten que sus profesores les brindan alternativas apropiadas y honestas para enfrentar las situaciones que se les presenten (Prado, V. & Ramírez, M. (2009).

Aron y Milicic (1999) definen en su estudio al clima social escolar como resultado de las reglas y creencias que identifican a la institución, y a la vez mencionan lo fundamental que es en el desarrollo individual del educando.

Adicionalmente Aron y Milicic (2000) reconocen factores que influyen para que el clima social escolar sea apropiado, siendo estos un entorno físico cómodo, las diversas labores y lo dinámico de estas, facultad para escucharse y valorarse mutuamente, practicar la empatía, ejercer una comunicación asertiva entre docentes y estudiantes. El clima social que se percibe en una institución no es únicamente responsabilidad del punto de vista del alumno y el entorno, sino incluso, del crecimiento personal de los maestros y padres de familia; porque se les reconoce como los tres agentes escolares del ámbito académico.

Para aclarar la definición de clima escolar, cabe recalcar que se caracteriza por: (a) es una definición global que apunta a todo el entorno educativo, (b) es una concepción multidimensional, establecida por componentes estructurales y funcionales de organización, (c) cualidades de las personas, que convierten en variables importantes, (d) posee una naturaleza que permanece a lo largo de los años, (e) contribuye para alcanzar las diversas metas escolares y fortalece el desarrollo personal, (f) la apreciación de los individuos es un factor esencial que nos aproxima a la investigación sobre el clima. (Coronel et. al. 1994 citado en Molina y Pérez, 2006).

Adicionalmente Arón y Milicic (1999), definen los climas escolares, como se expone a continuación:

- A. Climas nutritivos: Son los que suscitan un clima armonioso, en donde la interacción con los demás es oportuna, los individuos se sienten cómodos participando, muestran apertura para cooperar y adquirir nuevos aprendizajes; así mismo, los estudiantes consideran que sus desequilibrios emocionales serán entendidos, además, todo el entorno propicia el crecimiento personal de los individuos.
- B. Climas tóxicos: Son por el contrario, los que corrompen el entorno, al proporcionarle cualidades desfavorables que pueden llegar a sacar a la luz lo negativo de los individuos; vale resaltar que, este tipo de climas, eliminan las características positivas de los individuos; por lo que se origina una percepción desviada que amplía lo negativo, provocando que la interacción en su entorno sea estresante y no se solucionen los conflictos eficazmente.

Teniendo en cuenta que la presente investigación se enfoca en el clima del aula de clases, se identifican tres tipos de relaciones, que llegan a definir las mezclas que se originan, las que son conceptualizadas por Ortega (1996), de la siguiente manera:

- a. Profesor/a - alumna/o: Esta tipología de relación se diferencia porque el profesor cumple el rol de fuente de motivación, y se interesa e implica en la tarea del alumno, así mismo, es el prototipo que deben seguir para desarrollo socio moral.
- b. Profesor/a-alumna/o-currículum: Esta relación caracteriza a la vida escolar, que es un sistema en donde se determinan funciones, establecen reglas, crean subsistemas de poder, de valores, de actitudes, etc., que llegan a dar sentido a las situaciones diarias.
- c. Alumna/o-alumna/o: Esta relación es de singular significación, por los vínculos afectuosos y de comunicación que se constituyen en el grupo, al ser una relación de igual a igual, empiezan a surgir principios, reglas, inquietudes, y algunos anhelos que comparten.

El clima en una institución no es imparcial, puesto que, puede actuar favoreciendo u obstaculizando que se logren los fines de la organización. Cabe considerar que, los climas que son apropiados y favorecen el desarrollo individual, son los que promueven la adquisición de aprendizaje de todos los que forman parte de la organización, quienes se motivan y tienen la oportunidad de desarrollarse personalmente, lo que genera el sentirse bien y confiado de sus propias capacidades, creer en la importancia de todo lo aprendido y la forma en la que lo mostrará, así mismo, incita a la identificación con la organización, además de sentirse cómodo con la relación apropiada con sus pares y demás participantes.

Las investigaciones realizadas por Howard y colaboradores (1987, cit. en Arón y Milicic, 1999, p.32), identifican que los colegios con clima social positivo son las que poseen:

- Conocimiento continuo, académico y social: Los docentes y estudiantes poseen características que facilitan la mejora significativa de sus capacidades, conocimiento académico, social y personal.

- Respeto: Maestros y educandos perciben que existe un clima basado en el respeto mutuo entre todos los integrantes de la institución.
- Confianza: Se aceptan las acciones u opiniones de los demás como correctas.
- Moral alta: Maestros y educandos están tranquilos con lo que acontece en el centro escolar. Existe iniciativa para el cumplimiento de actividades asignadas, además de autodisciplina.
- Cohesión: El colegio toma control de sus miembros, promoviendo la atracción sobre ellos, además, prevalece el sentido de pertenencia a la organización.
- Oportunidad de input: Los integrantes del colegio tienen la oportunidad de ser parte de las decisiones, aportando ideas, que son consideradas.
- Renovación: La institución puede entrar en etapas de crecimiento, desarrollo y cambio.
- Cuidado: Hay un ambiente familiar, los docentes se interesan y enfocan en los requerimientos de sus educandos, además de trabajar cooperando para lograr una organización guiada adecuadamente.

Complementando lo mencionado Arón y Milicic (1999) sostienen:

- Reconocimiento y valoración: Acerca de las oposiciones y los castigos.
- Entorno físico adecuado.
- Ejecución de labores variadas y dinámicas.
- Comunicación basada en el respeto: En los integrantes de la institución educativa prevalece la iniciativa a escuchar y valorar al otro, se preocupan y son sensibles ante las necesidades de los demás, se apoyan emocionalmente, y optan por una resolución de conflictos oportuna.
- Cohesión en cuerpo docente: Poseen iniciativa para el trabajo en equipo, basado en entusiasmo, simpatía, y compromiso para con las interacciones con los padres de familia y estudiantes.

Por otro lado, los climas escolares negativos que obstaculizan el desenvolvimiento de los miembros del centro educativo, son provocados por el estrés, irritación, desgano, depresión, escaso interés y sensación de decaimiento físico (Arón y Milicic, 1999). Según el punto de vista docente, un entorno inadecuado, descamina la atención de los profesores y personal directivo; incita la desmotivación, reduce el

nivel de compromiso con la institución, y el deseo de trabajar, produce desesperanza con respecto a lo que se puede lograr y no permite una visión a largo plazo del colegio (Raczynski y Muñoz, 2005). Para los educandos un clima negativo supone indiferencia hacia la institución, miedo a los castigos y a equivocarse (Ascorra, Arias & Graff, 2003). También, ocultan lo positivo, por lo que provoca un punto de vista equivocado que aumenta el aspecto negativo, convirtiendo la interacción social en una situación estresante que interfiere en la adecuada resolución de conflictos (Arón y Milicic, 1999).

El clima escolar percibe la definición de un entorno apropiado cuando el docente y los alumnos, se distinguen por ser individuos con habilidades sociales, llegándose a generar un contexto basado en el respeto mutuo apropiado, que promueve su desarrollo individual y social, además promueve el espíritu y sentido de pertenencia a su grupo. Además del valor que atribuyen a los cambios en las diversas acciones que los entretiene (Arón y Milicic, 1999).

R. H. Moos y E.J. Trickett (1985) consideran que el clima social escolar está constituido por cuatro dimensiones, siendo estas: relaciones, autorrealización, estabilidad y cambio, las mismas que se describen a continuación:

Relaciones. Ésta se refiere al grado en el que los educandos se sienten parte del grupo de la clase, se apoyan mutuamente. Se compone de una subescala de Implicación, considerada como el nivel en que los estudiantes se interesan por lo que se realiza durante las sesiones educativas, participan en foros y se entretienen en el contexto con tareas nuevas; otra subescala es la Afiliación, definida como el grado de amistad entre los estudiantes, su generosidad con sus tareas, al disfrutar el trabajo juntos; la subescala Ayuda, conceptualiza el nivel de apoyo, interés y vínculo amical por parte del docente hacia el alumno, es decir, la práctica de una comunicación basada en la confianza con los educandos.

Autorrealización. Escala que evalúa la atención que se le presta durante las clases a la ejecución de actividades asignadas, la constituyen las subescalas Tareas y Competitividad, la primera referida al cuidado que se dedica a la culminación de actividades que se hayan programado, a su vez, el hincapié que hace el docente al tema a realizar; la segunda subescala, comprende el nivel de importancia que se

da al esmero para alcanzar un calificativo acorde a las expectativas que se tiene, además, como los obstáculos que superan para lograrlo.

Estabilidad. Esta dimensión abarca las acciones ejecutadas para el logro de las metas, el desarrollo apropiado de las sesiones educativas que estas sean organizadas, claras y coherentes en sí. Constituyen esta dimensión las subescalas Organización, claridad y Control; la primera entendida como la prioridad que se da al orden, organización y los adecuados métodos que se emplean para la ejecución de las actividades académicas; la segunda, se enfoca al hincapié que se da a establecer y seguir las reglas claras, también al conocimiento de las consecuencias al no cumplirlas, por parte de los profesores y estudiantes; por último, la tercera subescala es el nivel en el que el docente es riguroso para que se cumplan las normas y a la vez se asuman las penas por parte de los transgresores (se considera la dificultad de las reglas y lo difícil de poder cumplirlas).

Cambio. Es el nivel en el que las actividades de las clases son diversas, novedosas y variables; además, incluye la subescala Innovación, que define el nivel de contribución de los estudiantes al planificar las tareas académicas, las variantes y cambios que realiza el docente con estrategias e incentivos novedosos para la creatividad del alumno.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación:

En el presente estudio se utilizó un diseño de investigación no experimental descriptivo correlacional; se considera descriptivo por enfocarse en la identificación de los niveles en los que están las variables de estudio, siendo estas la asertividad y clima social escolar; y es correlacional, puesto que en base a la información recogida se determinó la relación entre las variables de estudio (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

El diseño se representa en el diagrama siguiente:

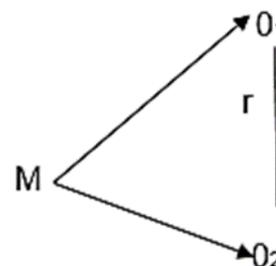
Dónde:

M : Estudiantes del primer grado

O₁: Observación de la variable asertividad

O₂: Observación de la variable clima escolar

r: relación de una variable con otra.



Este modelo de investigación, por su naturaleza fue cuantitativo, puesto que, los resultados se obtuvieron a través de un análisis estadístico.

3.2. Variables y operacionalización

Definición conceptual: Flores y Díaz (2013) conciben a la asertividad como un componente esencial de las habilidades necesaria a fin de tener una convivencia social armoniosa y apropiada; siendo así que, la asertividad comprende la forma de ser y comportarse, además de ser una forma de comunicarse, es una actitud fundamental que facilita la defensa de nuestros derechos, manteniéndonos leales a los propios sentimientos y pensamientos. Moos, Moos y Trickett (1989) sostienen que el clima social escolar es la percepción que los sujetos tienen del ambiente en el que llevan a cabo sus actividades acostumbradas, determinado por aquellos factores o elementos estructurales, individuales y funcionales de la Institución.

Definición operacional: La asertividad se midió utilizando un cuestionario de asertividad dirigido a los estudiantes de primer grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa “Pedro Mercedes Ureña”, realizado con una escala tipo Likert compuesta por 29 ítems con valores de respuesta de 1 (Completamente en desacuerdo) a 5 (Completamente de acuerdo). Anexo 2. El clima social escolar se desarrolló a través de un cuestionario dirigido a los estudiantes de primer grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa “Pedro Mercedes Ureña”, compuesto por 90 ítems de tipo dicotómica donde cada respuesta que coincida con la respuesta clave será calificada con el valor de 1 (Ver anexo 7).

Indicadores: La variable asertividad consta de tres dimensiones: asertividad indirecta, no asertividad y asertividad. La variable clima social escolar posee cuatro dimensiones: relaciones, autorrealización, estabilidad y cambio.

Escala de medición: Para la presente investigación se utilizó la escala de intervalo.

3.3. Población, muestra y muestreo

Estuvo constituida por 100 estudiantes de primer grado de Educación Secundaria de la I.E. “Pedro Mercedes Ureña” del distrito de Trujillo. Hernández (2016) conceptualiza la población como un grupo de individuos que se encuentran en un lugar y tiempo definido.

Los criterios de inclusión están dados por estudiantes registrados en la nómina de matrícula 2021, pertenecer al primer grado de secundaria, ser un educando regular y tener entre 12 a 14 años de edad. Los criterios de exclusión están dados por estudiantes que se retiraron de Institución Educativa y que no hayan participado de manera voluntaria en la encuesta.

Muestra: Aleatoria simple, este estudio se realizó con una muestra de 80 alumnos de ambos sexos del primer grado de secundaria de las aulas “A” “B” y “C”. Hernández (2016) manifiesta que la muestra se define como una pequeña recolección de la población.

Formula usada para determinar el tamaño de muestra

$$n = \frac{N Z^2 P Q}{(N-1) e^2 + Z^2 P Q}$$

n = Tamaño de la muestra buscada

N= 100

Z= 1.96 (95% de confianza o seguridad)

e= 0.05

P= 0.5

Q= 0.5

Reemplazamos:

$$n = \frac{100 (1.962)^2 (0.5) (0.5)}{(100-1) 0.05^2 + 1.962^2 (0.5) (0.5)}$$

n= 80

Muestreo: Se optó por un muestreo probabilístico simple, mismo que posibilita que cada elemento de la muestra tenga la misma probabilidad de ser seleccionado, de esta manera se asegura la fiabilidad de los datos recogidos (Otzen y Manterola, 2017).

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La técnica para la recolección de la información en el presente trabajo de investigación es la encuesta utilizadas para las dos variables de estudio, mismas que nos permite evaluar de manera numérica las variables y obtención de datos a través de la resolución de ítems (Baena, 2017).

Los instrumentos utilizados fueron los cuestionarios:

Cuestionario de asertividad. La Escala Multidimensional de Asertividad (EMA) desarrollado por Flores y Díaz (2004), mide la asertividad en 3 dimensiones: no asertividad, asertividad y asertividad indirecta. Está diseñado para aplicarse a adolescentes. Es una escala tipo Likert con valores de respuesta de 1 (Completamente en desacuerdo) a 5 (Completamente de acuerdo), en promedio la evaluación dura entre 20 a 30 minutos. La escala original está compuesta por 45 ítems

En el contexto nacional se identificaron diferentes adaptaciones del instrumento para población adolescente (Martínez, 2018; Cueva, 2017; Pariona, 2017), mismas que reflejan adecuadas propiedades psicométricas $GFI > .900$ $SRMR < .650$ $NFI > .900$, fiabilidad $> .600$ y cargas factoriales $> .30$ en todas las investigaciones, además todas coinciden en que es necesario eliminar un grupo de ítems.

Escala del clima social escolar (CES) desarrollado por Moss, Moss y Trickett (1987). El instrumento consta de 90 ítems, dividido en 4 dimensiones, mismos que están compuestos por 9 áreas. Se estima una duración de resolución de 30 minutos. La escala es dicotómica (v= verdadero; f=falso), donde cada respuesta que coincida con la respuesta clave será calificada con el valor de 1.

Es un instrumento que consta de 90 ítems, escrita de manera colectiva o individual y respuestas dicotómicas, verdaderas y falsas, con el propósito de determinar aspectos relacionados con la cotidianidad escolar. La adaptación al español fue realizada por Fernández y Sierra (1982).

De acuerdo con Hernández (2014) la validez se entiende como el grado en el cual un instrumento mide la variable. Para la Escala Multidimensional de Asertividad (EMA) desarrollado por Flores y Díaz (2004) se usó la versión adaptada a Trujillo propuesta por Calderón (2020), donde el instrumento consta de 3 dimensiones, 7 sub-factores y 29 ítems, presenta validez basada en el contenido $V > .90$ ausencia de multicolinealidad entre los ítems ($r = -.36$ a $.67$), la validez basada en el constructo evidencia que las cargas factoriales oscilan entre $-.49$ y $.86$, la correlación entre factores es de $-.62$

a .74, los índices de ajuste son SMR=.605, RMSEA=.050, IFI=.906, TLI=.900, CFI=.900. En el caso de la Escala del clima social escolar (CES) desarrollado por Moss, Moss y Tricket (1987), Dionicio (2016) realizó una investigación con muestra del distrito de Víctor Larco Herrera, donde se reportan valores de validez de constructo, a través de correlación ítem-test corregido $>.200$; los índices de ajuste reportan valores de CFI = .85, GFI = .86, RMSEA = .073. En esta versión conserva los 90 ítems y asumen los baremos del manual original al no identificar diferencias significativas entre hombres y mujeres. Por ende, se usará la versión original de 90 ítems.

Ambos reportan propiedades de validez por lo que no se recurrió a juicio de expertos para los instrumentos.

La confiabilidad se realizó mediante la prueba de Kuder–Richardson para la escala de Clima social escolar y el Alfa de Cronbach en el cuestionario de asertividad y de esta manera medir la veracidad de los instrumentos. Se aplicó a una muestra piloto de 20 estudiantes. Con el instrumento de clima social escolar se obtuvo 0.808 lo cual representa un nivel alto; para el Instrumento de Asertividad se obtuvo un alfa de Cronbach de 0.939, es decir, tiene un nivel alto. En consecuencia, se puede asegurar que estos instrumentos son confiables y con un nivel alto. (Ver anexo 4).

3.5. Procedimientos:

Para poder realizar la investigación y el proceso de recolección de información, se solicitó la autorización a la Dirección del centro educativo Pedro Mercedes Ureña de la ciudad de Trujillo; luego, en una reunión a través de la plataforma Zoom, se les suministró a los estudiantes de tres secciones de primer grado las dos encuestas utilizando un formulario de Google. Por el contexto actual de pandemia, los análisis de los datos fueron recopilados a través de la administración virtual, siendo depurados y organizados en el programa Microsoft Office Excel 2010. Posteriormente, los datos fueron exportados al software estadístico SPSS v25.

3.6. Método de análisis de datos:

Se utilizó la estadística descriptiva simple para establecer el nivel de asertividad y clima social escolar mediante tablas de frecuencias. Se evaluó la normalidad de los datos mediante la prueba de Kolmogorov-Smirnov, se asumió dicha prueba por la cantidad de muestra $n > 50$ y para medir el coeficiente de correlación de ambas variables utilizamos el coeficiente de correlación de Spearman.

Por último se diseñaron las tablas respectivas para la presentación de los resultados de investigación con los cuales se llevó a cabo la contrastación de hipótesis y la discusión en base al marco teórico y antecedentes considerados con la finalidad de elaborar las conclusiones, recomendaciones y plantear alternativas de solución ante el problema.

Es importante mencionar que para la interpretación de los valores de la correlación de Spearman, fue indispensable utilizar la matriz de rangos ubicada en el anexo 9 de este estudio, ésta fue conseguida de Hernández, Fernández y Baptista (2014).

3.7. Aspectos éticos:

Los instrumentos empleados para la recopilación de información en cuanto a la asertividad y el clima social escolar cuentan con niveles de validez y confiabilidad adecuados. Se procedió a conservar la confidencialidad de las respuestas emitidas por los alumnos; puesto que los datos recopilados y mostrados son fehacientes ya que no ha hecho modificación alguna. Cabe mencionar que, el presente estudio no es completamente desconocido, por lo que se ha prestado atención y sumo cuidado en la elaboración correcta de las citas, respetando de esta manera la propiedad intelectual de las fuentes bibliográficas y estudios empleados (Sánchez, 2018)

IV. RESULTADOS

Tabla1

Nivel de las dimensiones de Asertividad en los estudiantes de primer grado de Educación Secundaria de una Institución Educativa de Trujillo, 2021.

	No Asertividad		Asertividad Indirecta		Asertividad	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Nivel Bajo	12	15.0	12	15.0	30	37.5
Nivel Medio	39	48.8	43	53.8	42	52.5
Nivel Alto	29	36.3	25	31.3	8	10.0
Total	80	100.0	80	100.0	80	100.0

En la tabla 1 se observa que en las 3 dimensiones de Asertividad (No asertividad, Asertividad indirecta y Asertividad) se ubican en el nivel medio la mayoría de los participantes (%=48.8, %=53.8 y %=52.5, respectivamente). Por otro lado, la dimensión Asertividad, es donde se ubica la mayor prevalencia del nivel bajo %=37.5.

Tabla 2

Nivel de dimensiones del Clima social escolar en los estudiantes de primer grado de Educación Secundaria de una Institución Educativa de Trujillo, 2021

	Relaciones		Autorrealización		Estabilidad		Cambio	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Nivel Bajo	7	8.8	4	5.0	1	1.3	8	10.0
Nivel Medio	38	47.5	51	63.7	50	62.5	63	78.8
Nivel Alto	35	43.8	25	31.3	29	36.3	9	11.3
Total	80	100.0	80	100.0	80	100.0	80	100.0

En la tabla 2 se observa que en las 4 dimensiones del Clima social escolar (Relaciones, Autorrealización, Estabilidad y Cambio) se ubican en el nivel medio la mayoría de los participantes (%=47.5, %=63.7, %=62.5 y %=78.8, respectivamente). Por otro lado, la dimensión Relaciones, es donde se ubica la mayor prevalencia del nivel alto %=43.8.

Tabla 3

Correlación entre las dimensiones de Asertividad y Clima social escolar en los estudiantes de primer grado de Educación Secundaria de una Institución Educativa de Trujillo, 2021.

	Relaciones		Autorrealización		Estabilidad		Cambio	
	<i>r</i>	<i>p</i>	<i>r</i>	<i>p</i>	<i>r</i>	<i>p</i>	<i>r</i>	<i>p</i>
No asertividad	-.216	.055	-.001	.996	.048	.674	-.059	.604
Asertividad Indirecta	-.177	.116	.095	.400	-.019	.870	-.181	.109
Asertividad	.047	.676	.223*	.047	.354**	.001	.192	.088

Nota: r=valor de correlación; p=significancia estadística

En la tabla 5 se observa que la dimensión Asertividad presenta una correlación positiva débil con la dimensión Autorrealización ($r=.223$; $p=.047$), así mismo la dimensión Asertividad se correlaciona de forma positiva débil con la dimensión Estabilidad ($r=.354$; $p=.001$)

V. DISCUSIÓN

La presente investigación se enmarcó en una metodología correlacional, teniendo como fin principal determinar la relación entre la asertividad y el clima social escolar en estudiantes de primer grado de educación secundaria de una Institución Educativa de Trujillo, 2021. Debido a la naturaleza de la medición de las variables se procedió a identificar la relación entre sus dimensiones, ya que la Escala Multidimensional de Asertividad (EMA) no presenta un puntaje general. En ese sentido, los valores obtenidos sugieren una tendencia a correlación baja y, en algunos casos, inexistente. Por lo que se rechaza la hipótesis de estudio donde se afirma la existencia de relación entre las variables Asertividad y Clima social escolar y se sugiere que no existe relación entre las variables Asertividad y el Clima social escolar en estudiantes de primer grado de Educación Secundaria de una Institución Educativa de Trujillo, 2021. Sin embargo, este apartado se analiza a detalle en párrafos posteriores.

El primer objetivo específico fue identificar el nivel de asertividad en los estudiantes de primer grado de Educación Secundaria de una Institución Educativa de Trujillo, 2021. Los valores identificados en la dimensión No asertividad y Asertividad dan a conocer una tendencia hacia niveles bajos de asertividad; en el primer caso (No asertividad) el 85% de estudiantes se distribuyen entre el nivel medio y alto, ello implica que los estudiantes presentan dificultades para dar a conocer opiniones, expresar sentimientos, manejar críticas e iniciar una interacción con otras personas; así mismo, en el segundo caso (Asertividad) el 90% de estudiantes se distribuyen en el nivel medio y bajo, ello implica que solo 9 de cada 10 estudiantes está desarrollando su habilidad para dar opiniones, hacer valer sus derechos, tolerar interacciones incómodas y manejar las críticas.

Estos resultados ponen en énfasis la necesidad de promover la asertividad, y explican el interés por parte del Ministerio de Educación (2017) en emitir directivas que posibiliten una mejor convivencia escolar. Asimismo, la ausencia o bajos niveles de asertividad generan agresión y pasividad entre estudiantes, lo cual culmina en dinámicas de agresor-agredido (Rosenvelt, 2010). Si bien, los estudiantes aún están en una etapa de desarrollo, es necesario el desarrollo

de esta habilidad ya que permite un sano desenvolvimiento y convivencia en sociedad (Flores y Díaz, 2013).

Respecto a la dimensión de Asertividad indirecta, el 85% se distribuye en el nivel medio y alto, lo cual tiene implicancias negativas y positivas. En el primer caso, supone que los estudiantes no poseen la habilidad suficiente para interactuar con asertividad en escenarios presenciales, por ello recurren a medios digitales para dicha interacción, limitando a su vez el desarrollo de habilidades sociales. En el segundo caso, supone asumir que los estudiantes poseen el potencial para una adecuada interacción, aunque requieren de una intervención para terminar de desarrollar dicha habilidad. De ser factible el segundo escenario, los estudiantes podrían interactuar con sus pares en una sana convivencia escolar (Paredes, 2016).

El segundo objetivo específico fue identificar el nivel de Clima social escolar en los estudiantes de primer grado de Educación Secundaria de una Institución Educativa de Trujillo, 2021. Los valores reportados dan a conocer una tendencia media-alta en los niveles, es decir, en todas las dimensiones más del 90% de estudiantes se ubicaron en dichos niveles. Por ende, podemos catalogar al Clima social escolar como nutritivo, asumiendo que en él se mantiene un clima armonioso, donde la interacción con los demás es oportuna y se percibe comodidad (Arón y Milicic, 1999).

Del mismo modo, se asume que los docentes hacen sentir al estudiante parte de la clase, logrando que estos presten atención a las actividades académicas, proponiendo una clase entretenida y novedosa (Moos y Tricket, 1985).

Si bien estos resultados pueden ser catalogados como positivos, es necesario puntualizar que la recogida de datos fue realizada durante una jornada escolar, donde el estudiante pudo sentir presión por valorar positivamente el entorno académico, ya que en ese momento se encontraba en él. A pesar de ello, los instrumentos arrojaron valores de fiabilidad aceptables, lo cual disminuye la posibilidad de sesgo, aunque se mantiene la cautela al interpretarlos en un ámbito práctico de toma de decisiones.

El tercer objetivo específico fue identificar la relación entre la dimensión No asertividad y las dimensiones de la variable Clima social escolar. Los valores reportados evidencian ausencia de correlación entre la dimensión No asertividad y las dimensiones Autorrealización, Estabilidad y Cambio; es necesario recalcar que la dimensión No asertividad mide la ausencia de asertividad. Por ende, estos resultados son respaldados por Carrasco (2018), quien en su investigación identificó una relación significativa entre la variable clima social escolar y adaptación de conducta. Por otro lado, la dimensión No asertividad presenta una relación inversa con la dimensión Relaciones ($r=-.216$; $p=.055$), lo cual es respaldado por la investigación de Pérez (2018), quien propone una relación inversa entre clima social escolar y conductas disruptivas; por ende, se comprueba que la ausencia de asertividad promueve una inadecuada interacción interpersonal, facilitando la expresión de agresiones. De esta manera se rechaza la hipótesis: existe relación entre la dimensión No asertividad y las dimensiones del Clima social escolar.

El cuarto objetivo específico fue identificar la relación entre la dimensión Asertividad indirecta y las dimensiones de la variable Clima social escolar. Los valores reportados evidencian ausencia de correlación en todos los casos, estos resultados son respaldados por Garay (2019), quien coincide con ello. En dicho caso se sugiere que existen otras variables, como el auto-concepto, que influye en los resultados y limita la relación entre las variables. Ello supone la necesidad de comprobar el modelo explicativo del modelo incluyendo otras variables. Sin embargo, en la investigación de Hernández (2018) se plantea una correlación inversa entre la asertividad indirecta y la agresión premeditada e impulsiva ($r=-.13$; $IC=95\%$) esto nos permite inferir que la asertividad indirecta favorece mínimamente una interacción sin agresión. De esta manera se rechaza la hipótesis: existe relación entre la dimensión Asertividad indirecta y las dimensiones del Clima social escolar.

El quinto y último objetivo específico fue identificar la relación entre la dimensión Asertividad y las dimensiones de la variable Clima social escolar. Los valores reportados evidencian correlación entre la dimensión Asertividad y las dimensiones Autorrealización y Estabilidad, estos resultados se respaldan por

las investigaciones de Moreno (2020), Perales (2020), Vargas y Vidal (2016), quienes coinciden con los resultados. Ello implica que la habilidad de poder expresar emociones, opiniones y saber gestionar las críticas, se relaciona con la capacidad de estar atento a las clases y cumplir con las actividades escolares; esto se sustenta a nivel teórico por lo que plantea Paredes (2016) y Riso (2002), quienes afirman que la asertividad favorece una adecuada convivencia escolar y permite tener mayor auto-conocimiento, autonomía y respeto, siendo estos dos últimos elementos los que permiten el adecuado aprendizaje en el salón de clases.

Sin embargo, la dimensión Asertividad no se relaciona con las dimensiones Relaciones y Cambio, estos resultados coinciden con la investigación de Garay (2019). Tal y como se mencionó en párrafos anteriores, se asume la existencia de otras variables mediadoras como el autoconcepto, que explicarían de mejor manera la correlación entre las variables. Ya que, a nivel teórico, la dimensión de Asertividad si debería relacionarse con la dimensión de Relaciones (Flores y Díaz, 2013; Paredes, 2016) aunque no necesariamente con la dimensión Cambio. De esta manera se rechaza la hipótesis: existe relación entre la dimensión Asertividad y las dimensiones del Clima social escolar.

Respecto a los valores de fiabilidad de los instrumentos, se identificaron valores considerados como Moderados y Altos. Las limitaciones del presente estudio se enfocan principalmente en la composición de los instrumentos, ya que la Escala de Clima Social Escolar, presenta una cantidad de 90 ítems, siendo extenso en comparación con los instrumentos actuales; sin embargo, sigue siendo el instrumento más completo para medir la variable. Esto permite inferir la necesidad de desarrollar investigaciones psicométricas que propongan nueva tecnología para medir la variable en cuestión. Así mismo, la muestra estuvo reducida a un grupo estudiantil reducido, por lo que es necesario indagar en el comportamiento de la variable en otros grados escolares.

VI. CONCLUSIONES

- 1- El análisis de correlación se dio entre las dimensiones de las variables debido a la tecnología desarrollada para medirlas. La interpretación global de las correlaciones nos permite inferir que la Asertividad no se relaciona con el Clima social escolar en los estudiantes de primer grado de Educación Secundaria de una Institución Educativa de Trujillo, 2021.
- 2- Los niveles de Asertividad evidencia el escaso desarrollo de la habilidad en los estudiantes encuestados. El 36.3% de participantes presenta un nivel alto de No asertividad, el 31.3% un nivel alto de Asertividad indirecta y el 37.5% un nivel bajo de Asertividad.
- 3- Los niveles de Clima social escolar evidencia la percepción positiva que tienen los estudiantes sobre su entorno académico. En todas las dimensiones (Relaciones, Autorrealización, Estabilidad y Cambio) más del 90% de estudiantes se ubica en los niveles medio y alto.
- 4- La dimensión No asertividad se relaciona de manera inversa con la dimensión Relaciones; sin embargo, no presenta relación con las dimensiones Autorrealización, Estabilidad y Cambio.
- 5- La dimensión Asertividad indirecta no se relaciona con ninguna de las dimensiones de las variables Clima social escolar (Relaciones, Autorrealización, Estabilidad y Cambio).
- 6- La dimensión Asertividad se relaciona con las dimensiones Autorrealización y Estabilidad; sin embargo, no se relaciona con las dimensiones Relaciones y Cambio.

VII. RECOMENDACIONES

- Se sugiere comprobar el modelo teórico de las variables estudiadas mediante un análisis correlacional de múltiples variables con la intención de identificar otras que aporten a la carga de correlación.
- Superar las limitaciones respecto a la población de estudio, para ello es necesario incluir otros grados y, de ser posible, otras Instituciones Educativas del sector. Esto permitirá conocer el comportamiento de la variable con mayor exactitud.
- Realizar investigaciones psicométricas que propongan el desarrollo de tecnología ajustada a los parámetros actuales en la propuesta de instrumentos psicológicos. Específicamente para la variable Clima social escolar.
- Como respuesta a los bajos niveles de asertividad, se sugiere la implementación de un programa de desarrollo de asertividad en los adolescentes, ya que ello favorecerá en gran medida la adecuada convivencia y dotará al alumnado de habilidades necesarias para su desarrollo personal y académico.
- Proponer una escuela para padres donde se busque involucrarlos en la educación psico-emocional de sus hijos, ya que en la etapa de vida de los estudiantes el contexto familiar tiene gran influencia en el desarrollo de distintas habilidades.

REFERENCIAS

- Alberti, R.E., et al (1977). A statement of principles for ethical practice of assertive behavior training. In: R.E. Alerti (Ed.), *Assertiveness: Innovations, applications, issues*.
- Ames D. y Wazlawek A. (2017) Interpersonal assertiveness: Inside the balancing act. Recuperado de <http://web.a.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=24&sid=8740f255-eed3-4af5-af4b-8aaceb732212%40sessionmgr4006>
- Ángeles, R (2017) La asertividad y el desarrollo de la convivencia en estudiantes universitarios. (Tesis de maestría, Universidad San Martín de Porres, Lima). Recuperado de http://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/2792/angeles_hrb.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Arón, A. & Milicic, N. (1999). *Clima social escolar y desarrollo personal. Un programa de mejoramiento*. Santiago: Ed. Andrés Bello.
- Arón, A. & Milicic, N. (2000). *Desgaste profesional de los profesores y clima social escolar*. Chile, Santiago Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Ascorra, P., Arias, H. & Graff, C. (2003). La escuela como contexto de contención social y afectiva. *Revista Enfoques Educativos* 5 (1): 117-135.
- Asto, I. (2015). Propiedades psicométricas de la escala |multidimensional de asertividad (EMA) para adolescentes en la provincia de Trujillo. *Revista de investigación de estudiantes de psicología "JANG"*, 1(1), 51-68. Recuperado de: <http://revistas.ucv.edu.pe/index.php/JANG/article/view/484>
- Baena, G. (2017). *Metodología de Investigación*. México: Patria.
- Briones, G. (2015). El clima escolar y su incidencia en el rendimiento académico de los estudiantes de educación general básica superior del colegio fiscal provincia de bolívar de la ciudad de Guayaquil, periodo 2014-2015. (Tesis de pre grado), Universidad de Guayaquil. Guayaquil, Ecuador. Recuperado de:

<http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/reduq/8478/1/TESIS%20GABRIELA%20BRIONES%20CLIMA%20ESCOLAR%20Y%20RENDIMIENTO%20ACADEMICO%20AL%2016%20DE%20OCTUBRE%20DE%202015.pdf>.

Caballo V. E. (1983). Asertividad definición y dimensiones. Recuperado de [file:///C:/Users/Araccely/Downloads/Dialnet-Asertividad-65876%20\(11\).pdf](file:///C:/Users/Araccely/Downloads/Dialnet-Asertividad-65876%20(11).pdf)

Caballero, J. (2014). Convivencia escolar. Un estudio sobre buenas prácticas. Revista de Paz y Conflictos, (3). [Fecha de Consulta 1 de noviembre de 2019]. ISSN: Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2050/205016387011>

Calderón, C. (2020). Propiedades Psicométricas de la Escala Multidimensional de Asertividad (EMA) en adolescentes ingresantes de una Universidad Privada de Trujillo (Tesis doctoral). Universidad César Vallejo, Perú. Recuperado de: <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/45914>

Carrasco, A. (2018) Clima social escolar y adaptación de conducta en adolescentes de una Institución Educativa de Chiclayo (Tesis de Licenciatura) Universidad Señor de Sipán. Chiclayo.

Casassus, J., Cusato, S., Froemel, J.E., Palafox, J.C., Willms, D., Sommers, A.M, et al. (2001). Primer estudio internacional comparativo sobre 95 lenguaje, matemáticas y factores asociados, para alumnos de tercer y cuarto grado de la educación básica. Informe técnico. Santiago: Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación, UNESCO

Cere, (1993). "Evaluar el contexto educativo", Documento de estudio. Vitoria: Ministerio de Educación y Cultura. Gobierno Vasco.

Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed). Hillsdale, NJ: Lawrence Earlbaum Associates. Recuperado de: <http://www.utstat.toronto.edu/~brunner/oldclass/378f16/readings/CohenPower.pdf>

Coon D. (2014). Introducción a la psicología acceso a la mente y a la conducta. México: Cengage Learning Editores S.A.

- Cornejo R & Redondo J (2001). El clima percibido por los alumnos de enseñanza media. Una investigación de la Región Metropolitana, Chile. Extraído en el 2006 <http://redalyc.uaemex.mx>.
- Cueva, S. (2017). Propiedades psicométricas de la escala multidimensional de asertividad en estudiantes de la ciudad de Cajamarca. Universidad César, Perú.
- Delors, J. (1996). La educación encierra un tesoro. Informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Madrid: Santillana/UNESCO.
- Diario BBC News (15 de febrero de 2018). "No sé cómo volveré a esta escuela": el trauma de los estudiantes que vivieron la matanza en la secundaria Stoneman Douglas de Parkland, Florida. Recuperado de <https://www.bbc.com/mundo/noticias-internacional-43070891>
- Dionicio, L. (2016). Propiedades psicométricas de la escala de Clima Social Escolar (CES) en estudiantes de secundaria del distrito de Víctor Larco Herrera (Tesis de Licenciatura). Universidad César Vallejo, Perú. Recuperado de: <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/260>
- Fernández B, y Sierra, B. (1982) Estudio factorial sobre la percepción del ambiente escolar, Universidad de Murcia, España.
- Flores, M. (1994). Asertividad: Conceptualización, medición y su relación con otras variables. Tesis de Doctorado, Facultad de Psicología, UNAM.
- Flores, M. y Díaz, R. (2004). Escala Multidimensional de Asertividad (EMA). Manual moderno: México. Recuperado de: <http://biblioteca.ajusco.upn.mx/archivos/bgtq8/html/test2/EMA.pdf>
- Flores, M. y Díaz, R. (2004). MERA: Una medida de rasgos asertivos para la cultura mexicana. Revista Mexicana Psicología, 4(1), 29-35.
- Garay, A. (2019) Asertividad y clima escolar en estudiantes de sexto grado de una institución educativa de Chimbote (Tesis de Maestría) Universidad César Vallejo. Chimbote.

- Hernández, A. (2018) Asertividad y agresividad premeditada e impulsiva en adolescentes de una I.E. del distrito de La Esperanza (Tesis de Licenciatura. Universidad César Vallejo. Trujillo).
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, L. (2014). Metodología de la investigación (6ta. Ed.). México: McGraw-Hill / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V. Recuperado el 24 de Febrero de 2019, de <https://bit.ly/2udVTsU>
- Lacunza, A. Y De Gonzales, N. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos fundamentos en humanidades, 12 (23),159-182?sequence01&Allowed=y
- Luján, J. (2019) Relación entre las habilidades sociales y el clima social escolar en estudiantes de primero y segundo año de secundaria de una Institución Educativa de Miramar (Tesis de Maestría. Universidad César Vallejo).
- Martínez, S. (2018). Propiedades Psicométricas de la Escala Multidimensional de Asertividad en estudiantes de la Provincia de Sechura (Tesis de Licenciatura). César Vallejo, Perú. Recuperado de: <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/11282>
- Mena, I. & Valdés, A. (2008). Clima social escolar. En Documento VALORAS UC,2008, 1-16.
Recuperadode:http://www.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/clima_social_escolar.pdf
- Minedu (2017) CNEBR. Programación Curricular de educación Secundaria. Lima: Pacífico Editores.
- Molina, N., y Pérez, I. (2006). El clima de relaciones interpersonales en el aula un caso de estudio. Revista Paradigma, 27 (2) Extraída en Abril de 2011 de <http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S1011-22512006000200010&script>.
- Moos, R. H.; Moos, B.S. & Trickett, E.J. (1989) Escala de Clima Social, Familia, trabajo, Instituciones Penitenciarias, Centro Escolar. Adaptación Española, Manual 3ra Edición, TEA

- Moos, Rudolf; Moos, Bernice y Trickett, Edison. (1987). Escalas de clima social: familia, trabajo, instituciones penitenciarias, centro escolar. Madrid: TEA.
- Moreno, R. (2020) Convivencia escolar y asertividad en los estudiantes de 2do. grado de secundaria de la Institución Educativa César Vallejo, Callao 2019 (Tesis de Maestría) Universidad César Vallejo, Lima.
- Ortega, R. (1996). Relaciones entre compañeros y compañeras escolares. Psicología de la Educación sociopersonal. Madrid Fundamentos.
- Otzen, T. y Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. Int. J. Morphol. 35(1), 227-232. Recuperado de: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/ijmorphol/v35n1/art37.pdf>
- Pariona, K. (2017). Propiedades psicométricas de la Escala Multidimensional de Asertividad (EMA) en adolescentes de dos instituciones públicas de San Juan de Lurigancho. Lima, 2017 (Tesis de Licenciatura). Universidad César Vallejo, Perú. Recuperado de: <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/8802>
- Perales, G. (2020) Asertividad y convivencia en el aula en los estudiantes del VI ciclo de la Institución Educativa 20332, Humaya 2020 (Tesis de Maestría. Universidad César Vallejo. Lima)
- Pérez C. (2007). Efectos de la aplicación de un programa de educación para la convivencia sobre el clima social del aula en un curso de 2° de ESO. 99 Revista de Educación. Vol: s/n. Págs: 375-399. España. Extraído en el 2009. www.revistaeducacion.mec.es/re350/re350_16.pdf -
- Pérez, J. (2018) Clima social escolar y conductas disruptivas en estudiantes de una institución educativa José Leonardo Ortiz (Tesis de Licenciatura). Universidad Señor de Sipán. Chiclayo.
- Pingo, B. (2015). Clima social escolar y adaptación de conducta en estudiantes de una institución educativa privada de Trujillo (Tesis de Licenciatura). Universidad Privada Antenor Orrego, Trujillo.

- Prado, Víctor; Ramírez, Lucero. (2009). Reacción Emocional y Clima Social Escolar en Instituciones Educativas Públicas y Privadas. Bogotá: Grupo de Investigación Escuela Sistema Complejo. Universidad Antonio Nariño
- Raczynski, D. & Muñoz, G. (2005). Efectividad escolar y cambio educativo en condiciones de pobreza en Chile. Gobierno de Chile, Ministerio de Educación, Santiago: Maval Ltda.
- Rich, A. R. & Schoeder, H. E. (1976). Research issues in assertiveness training. *Psychological Bulletin*, 83, 1081-1096.
- Riso W. (2002). Cuestión de Dignidad. Recuperado de file:///D:/LIBROS%20DE%20ASERTIVIDAD/CUESTION_DE_DIGNIDAD_AP_RENDA_A_DECIR_NO_Y_GANE_AUTOESTIMA_SIENDO_ASERTIVOPARTE1.pdf
- Rodríguez, D. (2004). Diagnóstico Organizacional. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Roosevelt E. (2010). La inteligencia emocional, la asertividad y otras habilidades sociales como estrategias para desarrollo profesional. https://www.academia.edu/6241252/La_inteligencia_emocional_la_asertividad_y_otras_habilidades_como_estrategia_para_el_desarrollo_profesional_Eleanor_Roosevelt
- Sánchez, M. (2018). *Ética, responsabilidad científica e investigación psicológica*. Argentina: Editorial de la Universidad de La Plata.
- Valdés., C. Á y Martínez., C.A. (2014) "Relación entre el autoconcepto social, el clima familiar y el clima escolar con el bullying en estudiantes de secundaria". Tesis de maestría. Instituto Tecnológico de Sonora. México. Recuperado de <file:///C:/Users/Araccely/Documents/antecedente%20internacional%20clima%20escolar.pdf>

- Vargas, L. y Vidal, M. (2016) Relación entre el clima escolar y la asertividad en los alumnos del sexto grado de educación primaria de la I.E.P. “William Harvey College” y el C.E.E. “Rafael Narváez Cadenillas” (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional de Trujillo.
- Venturo, J. y Caycho, T. (2017). El coeficiente Omega: un método alternativo para la estimación de la confiabilidad. *Revista Latinoamericana de ciencias sociales, niñez y Juventud*, 15(1), 625-627. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/773/77349627039.pdf>
- Villagrán N., W, J. (2014) Bienestar psicológico y asertividad en el adolescente. Tesis de maestría. Universidad Rafael Landívar, Guatemala. Recuperado de <http://biblio3.url.edu.gt/Tesario/2014/05/22/Villagran-Wendy.pdf>
- Unesco (2016) El Informe Situación Educativa de América Latina y el Caribe: Hacia la educación de calidad para todos al 2015 para Todos. Disponible en: <https://bit.ly/3atD9X0>

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de operacionalización de las variables

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
Asertividad	Es concebida como un componente esencial de las habilidades necesaria a fin de tener una convivencia social armoniosa y apropiada; siendo así que, la asertividad comprende la forma de ser y comportarse, además de ser una forma de comunicarse, es una actitud fundamental que facilita la defensa de nuestros derechos, manteniéndonos leales a los propios sentimientos y pensamientos. Flores y Díaz (2013)	La asertividad se midió utilizando la Escala Multidimensional de Asertividad (EMA) Flores y Díaz (2004), que consta de tres dimensiones: Asertividad indirecta, No asertividad y asertividad. Realizado con una escala tipo Likert compuesta por 29 ítems con valores de respuesta de 1 (Completamente en desacuerdo) a 5 (Completamente de acuerdo).	Asertividad indirecta	Expresa sentimientos, pensamientos y maneja críticas	Intervalo Alto: 76 - 99 Medio: 26 – 75 Bajo: 25 - 0
				Expresión de sentimientos.	
			No asertividad	Inhabilidad para expresar deseos y pensamientos	
				Inhabilidad para iniciar la interacción.	
				Inhabilidad para manejar la crítica.	
			Asertividad	Habilidad para expresar deseos, pensamientos y peticiones	
	Habilidad para expresar limitaciones				
Clima social escolar	Es la percepción que los sujetos tienen del ambiente en el que llevan a cabo sus actividades acostumbradas, determinado por aquellos factores o elementos estructurales, individuales y funcionales de la Institución. Moos, Moos y Trickett (1989)	El clima social escolar se desarrolló usando la Escala del clima social escolar (CES) Moss, Moss y Trickett (1987). que contiene las dimensiones de relaciones, autorrealización, estabilidad y cambio. Está compuesto por 90 ítems de tipo dicotómica donde cada respuesta que coincida con la respuesta clave será calificada con el valor de 1.	Relaciones	Implicación	Intervalo Bajo: 1 – 20 Medio: 25 – 75 Alto: 80 -99
				Afiliación	
				Ayuda	
			Autorrealización	Tareas	
				Competitividad	
			Estabilidad	Organización	
				Claridad	
				Control	
			Cambio	Innovación	

Anexo 2: Matriz de consistencia

La asertividad y su relación con el clima social escolar en los estudiantes de primer grado de Educación Secundaria				
Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variables	Metodología
Problema general	Objetivo general	Hipótesis general	Variable 1	1- Tipo de investigación: Descriptiva 2- Diseño de investigación: No experimental. Correlacional 3- Técnicas de recolección de datos: Encuesta 4-Población y muestra: <ul style="list-style-type: none"> • Población: Está compuesta por 100 estudiantes que se encuentran cursando el 1° grado de Educación Secundaria de la I.E. "Pedro M. Ureña". • Muestra: Conformada por 80 estudiantes de Educación Secundaria de la I.E. "Pedro M. Ureña". 5- Instrumentos de recolección de datos <ul style="list-style-type: none"> • Cuestionario de asertividad, elaborado por Flores y Díaz (2004) basado en una encuesta tipo Likert de 29 ítems que busca determinar el grado de asertividad en los escolares. • Escala del clima social escolar (CES) de Moss, Moss y Trickett (1987). Es un instrumento que consta de 90 ítems dicotómicos con el propósito de determinar aspectos relacionados con la cotidianidad escolar. 6- Técnicas para el análisis de datos El programa estadístico SPSS, versión 25 de donde se obtuvo tablas. Coeficiente de correlación de Spearman. Confiabilidad: alfa de Cronbach: 0.939 Prueba de Kuder–Richardson: 0.808
¿Qué relación existe entre la asertividad y el clima social escolar en estudiantes de primer grado de educación secundaria de una Institución Educativa de Trujillo, 2021?	Determinar si existe relación entre asertividad y clima social escolar en los estudiantes de primer grado de Educación Secundaria de una Institución Educativa de Trujillo, 2021 Objetivos específicos 1-Identificar el nivel de asertividad en estudiantes de primer grado de Educación Secundaria de una Institución Educativa de Trujillo, 2021. 2-Identificar el nivel de clima social escolar en estudiantes primer grado de Educación Secundaria de una Institución Educativa de Trujillo, 2021. 3-Determinar la relación entre la dimensión asertividad indirecta de asertividad y clima social escolar en estudiantes de primer grado de Educación Secundaria de una Institución Educativa de Trujillo, 2021. 4-Determinar la relación entre la dimensión no asertividad de asertividad y clima social escolar en estudiantes de primer grado de Educación Secundaria de una Institución Educativa de Trujillo, 2021. 5-Determinar la relación entre la dimensión asertividad de asertividad y clima social escolar en estudiantes de primer grado de Educación Secundaria de una Institución Educativa de Trujillo, 2021.	Hipótesis específicas H1: Existe relación entre la dimensión asertividad indirecta de asertividad y clima social escolar en estudiantes de primer grado de Educación Secundaria de una Institución Educativa de Trujillo, 2021. H2: Existe relación entre la dimensión no asertividad de asertividad y clima social escolar en estudiantes de primer grado de Educación Secundaria de una Institución Educativa de Trujillo, 2021. H3: Existe relación entre la dimensión asertividad de asertividad y clima social escolar en estudiantes de primer grado de Educación Secundaria de una Institución Educativa de Trujillo, 2021.	Variable 1 Asertividad - No asertividad - Asertividad indirecta - Asertividad Variable 2 Clima social escolar - Relaciones - Autorrealización - Estabilidad - Cambio	

Anexo 3: Validez de constructo

Índices de correlación ítem test de la Escala Multidimensional de Asertividad

	Asertividad indirecta	No asertividad	Asertividad	α si el ítem es eliminado
Pt02	.580	-	-	.950
Pt13	.777	-	-	.942
Pt15	.813	-	-	.941
Pt17	.921	-	-	.936
Pt24	.892	-	-	.937
Pt25	.865	-	-	.938
Pt26	.717	-	-	.945
Pt16	.520	-	-	.953
Pt19	.826	-	-	.940
Pt20	.873	-	-	.938
Pt01	-	.639	-	.894
Pt03	-	.759	-	.888
Pt04	-	.499	-	.901
Pt08	-	.545	-	.900
Pt07	-	.689	-	.891
Pt11	-	.440	-	.906
Pt21	-	.560	-	.898
Pt23	-	.803	-	.884
Pt27	-	.672	-	.892
Pt28	-	.811	-	.884
Pt29	-	.649	-	.893
Pt05	-	-	.435	.680
Pt06	-	-	.367	.696
Pt12	-	-	.046	.745
Pt14	-	-	.310	.705
Pt09	-	-	.627	.638
Pt10	-	-	.657	.629
Pt18	-	-	.454	.676
Pt22	-	-	.350	.699

Índices de correlación ítem test del Cuestionario de Clima Social Escolar

It	Relaciones	α si el ítem es eliminado	It	Auto-realización	α si el ítem es eliminado	It	Estabilidad	α si el ítem es eliminado	It	Cambio	α si el ítem es eliminado
It01	.567	.755	It04	.009	.720	It06	.644	.692	It09	.514	.710
It02	.428	.754	It05	0.000	.724	It07	.470	.708	It18	.144	.765
It03	.309	.761	It13	.291	.698	It08	.492	.699	It27	.318	.736
It10	.567	.755	It14	.183	.707	It15	-.165	.748	It36	.571	.698
It11	.268	.764	It22	.237	.703	It16	.164	.723	It45	.514	.701
It19	.463	.751	It23	.430	.684	It17	.263	.717	It54	.280	.737
It20	.121	.770	It32	.370	.689	It24	-.030	.734	It63	.232	.740
It21	-.210	.792	It40	.430	.684	It25	.297	.714	It72	.351	.728
It28	.271	.763	It41	-.151	.741	It26	-.096	.743	It81	.524	.699
It29	.098	.776	It49	.112	.715	It33	.258	.718	It90	.722	.670
It30	-.135	.780	It50	.380	.688	It34	.201	.721	-	-	-
It37	.239	.767	It58	.244	.702	It35	.444	.703	-	-	-
It38	.437	.754	It59	.380	.688	It42	.359	.709	-	-	-
It39	.320	.763	It67	.334	.693	It43	-.186	.734	-	-	-
It46	.542	.749	It68	.139	.709	It44	.344	.712	-	-	-
It47	.525	.753	It76	.516	.684	It51	-.043	.738	-	-	-
It48	.298	.762	It77	.025	.726	It52	.203	.721	-	-	-
It55	.013	.776	It85	.842	.635	It53	.231	.719	-	-	-
It56	.407	.755	It86	.753	.648	It60	.542	.699	-	-	-
It64	.543	.748	-	-	-	It61	.427	.710	-	-	-
It65	.469	.750	-	-	-	It62	.079	.728	-	-	-
It66	-.096	.776	-	-	-	It69	-.060	.736	-	-	-
It73	.125	.775	-	-	-	It70	.281	.716	-	-	-
It74	.461	.752	-	-	-	It71	.200	.720	-	-	-
It75	.320	.763	-	-	-	It78	.430	.713	-	-	-
It83	.494	.750	-	-	-	It79	.332	.711	-	-	-
It84	.378	.759	-	-	-	It80	.544	.695	-	-	-
-	-	-	-	-	-	It87	.352	.712	-	-	-
-	-	-	-	-	-	It88	.049	.733	-	-	-
-	-	-	-	-	-	It89	.648	.695	-	-	-

Anexo 4: Confiabilidad de instrumentos

Confiabilidad para la Escala Clima Social Escolar

Estadísticas de fiabilidad	
Kuder-Richardson	N° de elementos
0.808	20

CONCLUSION: La prueba de Kuder-Richardson arroja un resultado de 0.808 por lo cual podemos determinar que el instrumento empleado tiene un alto grado de confiabilidad.

P	It01	It02	It03	It04	It05	It06	It07	It08	It09	It10	It11	It12	It13	It14	It15	It16	It17	It18	It19	It20	It21	It22	It23	It24	It25	It26	It27	It28	It29	It30
1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1
2	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	0	1	1	1
3	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1
4	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0	1
5	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1
6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1
7	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	1	0	0	1
8	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1
9	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1
10	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1
11	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1
12	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
13	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	1	0	1
14	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0
15	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1
16	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	0	1	0	1
17	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0
18	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1
19	0	0	1	1	1	0	1	0	1	0	0	1	0	1	1	0	1	0	0	1	1	0	1	0	1	0	0	0	1	1
20	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1
T	19	15	17	18	6	18	20	13	20	19	15	20	5	19	9	14	10	12	14	18	15	16	18	17	14	11	11	17	11	18
S ²	0	0.2	0.1	0.1	0.2	0.1	0	0.2	0	0	0.2	0	0.2	0	0.2	0.2	0.3	0.2	0.2	0.1	0.2	0.2	0.1	0.1	0.2	0.2	0.2	0.1	0.2	0.1
DS	0.2	0.4	0.4	0.3	0.5	0.3	0	0.5	0	0.2	0.4	0	0.4	0.2	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.3	0.4	0.4	0.3	0.4	0.5	0.5	0.5	0.4	0.5	0.3

P	It31	It32	It33	It34	It35	It36	It37	It38	It39	It40	It41	It42	It43	It44	It45	It46	It47	It48	It49	It50	It51	It52	It53	It54	It55	It56	It57	It58	It59	It60
1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1
2	1	0	0	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	1	1	0	1	1	0	1
3	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1
4	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0
5	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1
6	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1
7	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1
8	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	1	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	1	1
9	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1
10	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	0	1	1	0	1	1	0	1
11	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1
12	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1
13	1	0	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1
14	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	0	1	1	0	1	1	0	1
15	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1
16	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	0
17	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1
18	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1
19	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	1	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1
20	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1
T	20	8	19	20	7	20	10	16	19	15	15	10	19	17	10	17	18	16	2	13	14	6	6	19	17	10	20	20	13	18
S ²	0	0.2	0	0	0.2	0	0.3	0.2	0	0.2	0.2	0.3	0	0.1	0.3	0.1	0.1	0.2	0.1	0.2	0.2	0.2	0.2	0	0.1	0.3	0	0	0.2	0.1
DS	0	0.5	0.2	0	0.5	0	0.5	0.4	0.2	0.4	0.4	0.5	0.2	0.4	0.5	0.4	0.3	0.4	0.3	0.5	0.5	0.5	0.5	0.2	0.4	0.5	0	0	0.5	0.3

P	It61	It62	It63	It64	It65	It66	It67	It68	It69	It70	It71	It72	It73	It74	It75	It76	It77	It78	It79	It80	It81	It82	It83	It84	It85	It86	It87	It88	It89	It90
1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	
2	1	1	0	0	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	0	0	1	1	0	1	0	1	0	0	1	0	1	1	1	1
3	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1
4	1	0	0	1	0	1	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	0	0	1	0	1	1	1
5	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1
6	1	0	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1
7	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1
8	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1
9	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1
10	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1
11	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	0	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1
12	1	0	0	1	0	0		1	0	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1
13	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1
14	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1
15	1	0	0	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1
16	1	0	0	0	0	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	1	1
17	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1
18	1	0	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	1
19	1	0	0	0	0	1	1	0	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	1	1
20	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1
T	18	2	1	16	8	19	11	19	16	19	3	14	11	15	19	19	9	20	9	12	12	20	15	2	18	15	17	9	20	20
S ²	0.1	0.1	0	0.2	0.2	0	0.2	0	0.2	0	0.1	0.2	0.2	0.2	0	0	0.2	0	0.2	0.2	0.2	0	0.2	0.1	0.1	0.2	0.1	0.2	0	0
DS	0.3	0.3	0.2	0.4	0.5	0.2	0.5	0.2	0.4	0.2	0.4	0.5	0.5	0.4	0.2	0.2	0.5	0	0.5	0.5	0.5	0	0.4	0.3	0.3	0.4	0.4	0.5	0	0

Confiabilidad para el Cuestionario de Asertividad

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N° de elementos
0.939	20

CONCLUSION: El coeficiente de alfa de Cronbach nos indica que mientras más cerca se encuentre al valor 1, más elevado es el grado de confiabilidad. En este caso, el alfa da como resultado 0.939 por lo tanto, se puede determinar que el instrumento utilizado contiene un muy alto grado de confiabilidad

P	It01	It02	It03	It04	It05	It06	It07	It08	It09	It10	It11	It12	It13	It14	It15	It16	It17	It18	It19	It20	It21	It22	It23	It24	It25	It26	It27	It28	It29
1	2	4	2	2	4	4	2	2	4	4	4	2	4	2	4	4	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	4	2	4
2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	1	2	1	2	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1
3	4	5	3	5	2	2	5	5	4	2	1	3	1	4	1	4	1	4	1	1	1	1	4	1	1	1	4	4	4
4	5	3	4	3	3	2	3	4	3	2	2	2	3	3	3	3	2	3	1	1	3	3	4	1	1	3	1	3	4
5	4	3	4	4	4	4	4	1	1	4	4	1	1	4	4	4	3	1	1	2	1	3	4	4	4	1	1	1	1
6	4	4	4	2	2	4	2	2	4	4	4	2	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
7	2	2	2	2	4	4	2	2	4	4	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
8	3	3	3	3	2	1	3	2	2	2	3	3	3	3	2	2	3	3	2	3	3	2	3	3	2	2	3	2	1
9	3	3	1	1	5	3	1	1	4	3	1	1	1	5	1	1	1	4	1	1	1	3	1	1	1	1	2	1	1
10	1	1	2	3	1	1	3	2	1	2	1	2	2	3	3	3	1	2	3	2	2	1	2	1	1	3	2	2	2
11	2	2	2	3	4	2	2	2	4	4	2	1	2	4	2	3	2	4	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2
12	2	4	1	3	4	3	2	1	4	4	4	1	2	5	1	5	3	4	1	2	1	3	3	3	4	1	2	1	1
13	2	1	3	3	5	2	1	5	4	5	3	3	1	5	1	1	1	5	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1
14	4	4	4	3	3	4	4	4	3	4	3	2	3	4	4	2	3	4	4	4	4	4	5	4	4	5	4	3	4
15	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	3	4	3	3	3	3	4	4	4	4	3	3
16	3	4	4	3	3	5	4	4	4	3	5	3	2	4	5	4	2	2	2	3	4	2	4	3	2	4	4	4	3
17	4	3	4	4	2	2	2	2	4	4	4	2	3	4	2	2	2	4	2	4	2	2	2	2	2	2	2	4	2
18	4	4	4	4	2	4	5	4	3	5	5	2	5	3	5	4	5	4	4	5	2	4	5	5	5	4	5	4	2
19	4	4	4	4	4	2	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	2	4	4	4
20	2	4	2	4	2	4	2	4	4	4	4	2	4	2	4	4	4	3	4	4	2	4	4	4	4	4	4	4	2
T	60	64	59	61	62	59	57	56	67	68	62	42	50	71	57	61	52	66	48	53	46	51	62	55	53	51	56	52	48
S ²	1.3	1.16	1.15	0.85	1.29	1.35	1.43	1.66	1.03	1.14	1.59	0.69	1.45	0.95	1.93	1.25	1.54	1.01	1.64	1.63	1.11	1.25	1.59	1.69	1.93	1.75	1.66	1.44	1.44
DS	1.14	1.08	1.07	0.92	1.14	1.16	1.19	1.29	1.01	1.07	1.26	0.83	1.2	0.97	1.39	1.12	1.24	1	1.28	1.28	1.05	1.12	1.26	1.3	1.39	1.32	1.29	1.2	1.2

Anexo 5: Consistencia interna de las dimensiones de Asertividad y Clima social escolar

	α
Asertividad General	.939
No asertividad	.907
Asertividad Indirecta	.948
Asertividad	.714
	KR20
Clima social escolar	.808
Relaciones	.766
Autorrealización	.708
Estabilidad	.723
Cambio	.741

Nota: α =coeficiente Alfa; KR20= estadístico de Kuder-Richardson

Anexo 6: Documento de autorización de la I.E.



INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 81014 "PEDRO MERCEDES UREÑA" Trujillo

**"AÑO DEL BICENTENARIO DEL PERÚ: 200 AÑOS DE
INDEPENDENCIA"**

LA DIRECCIÓN DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 81014 "PEDRO MERCEDES UREÑA" DE LA CIUDAD DE TRUJILLO, DE LA JURISDICCIÓN DE LA UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA 03 – TRUJILLO NOROESTE, EXTIENDE LA SIGUIENTE AUTORIZACIÓN:

AUTORIZACIÓN

A la Lic. Liliana Esperanza Ruiz Burgos, Docente del nivel secundaria, Área Comunicación quien está autorizada para realizar la aplicación de los instrumentos de evaluación a los estudiantes del 1° grado A, B y C de Educación Secundaria de la Institución Educativa N° 81014 "Pedro Mercedes Ureña".

Trujillo, 13 de mayo de 2021.

Anexo 7: Instrumentos de recolección de datos

ESCALA DE CLIMA SOCIAL ESCOLAR

INSTRUCCIONES: Las siguientes frases se refieren a como vives las experiencias en tu colegio, serán frases relacionadas a tus compañeros, profesores, tareas que realizas en clases, etc. Lee atentamente cada frase y considera como verdadero (V) o falso (F) según como sea tu clase.

POR CIERTO: En las frases encontrarás palabras como “alumnos / profesores”, en ambos casos también se refiere a las alumnas y profesoras.

Nº	ITEMS	V	F
01	Los alumnos ponen mucho interés en lo que hacen en esta clase.		
02	En esta clase, los alumnos llegan a conocerse realmente bien unos a otros.		
03	El profesor dedica muy poco tiempo a hablar con los alumnos.		
04	Casi todo el tiempo de clase se dedica a la lección del día.		
05	Aquí, los alumnos no se sienten presionados para competir entre ellos.		
06	Esta clase está muy bien organizada.		
07	Hay un conjunto de normas claras que los alumnos tienen que cumplir.		
08	En esta clase, hay pocas normas que cumplir.		
09	Aquí, siempre se están introduciendo nuevas ideas.		
10	Los alumnos de esta clase “están en las nubes”.		
11	Aquí, los alumnos no están interesados en llegar a conocer a sus compañeros.		
12	El profesor muestra interés personal por los alumnos.		
13	Se espera que los alumnos hagan sus tareas escolares solamente en clase.		
14	Los alumnos se esfuerzan mucho por obtener las mejores notas.		
15	En esta clase, los alumnos casi siempre están callados.		
16	Aquí parece que las normas cambian mucho.		
17	Si un alumno no cumple una norma en esta clase, seguro que será castigado.		
18	Aquí los alumnos hacen tareas muy diferentes de unos días a otros.		
19	A menudo los alumnos pasan el tiempo deseando que acabe la clase.		
20	En esta clase se hacen muchas amistades.		
21	El profesor parece más un amigo que una autoridad.		

22	A menudo dedicamos mucho tiempo a discutir actividades sin relación con la clase.		
23	Algunos alumnos siempre tratan de ser los primeros en responder.		
24	Los alumnos de esta clase pasan mucho tiempo jugando.		
25	El profesor dice lo que le pasará al alumno si no cumple las normas de clase.		
26	En general, el profesor no es estricto.		
27	Normalmente, aquí no se ensayan nuevos o diferentes métodos de enseñanza.		
28	En esta clase casi todos prestan realmente atención a lo que dice el profesor.		
29	Aquí, fácilmente se forman grupos para realizar proyectos o tareas.		
30	El profesor hace más de lo que debe para ayudar a los alumnos.		
31	Aquí, es muy importante haber hecho las tareas.		
32	En esta clase los alumnos no compiten para hacer las tareas escolares.		
33	A menudo, en esta clase se forma un gran lío.		
34	El profesor aclara cuáles son las normas de la clase.		
35	Los alumnos pueden “tener problemas” con el profesor por hablar cuando no deben.		
36	Al profesor le agrada que los alumnos hagan trabajos originales.		
37	Muy pocos alumnos toman parte en las discusiones o actividades de clase.		
38	En esta clase a los alumnos les agrada colaborar en los trabajos.		
39	Cuando una alumna no sabe las respuestas el profesor le hace sentir vergüenza.		
40	En esta clase los alumnos no trabajan mucho.		
41	Aquí si uno entrega tarde los deberes, te bajan la nota.		
42	El profesor rara vez tiene que decir a los alumnos que se sienten en su lugar.		
43	El profesor procura que se cumplan las normas establecidas en clase.		
44	Aquí, los alumnos no siempre tienen que seguir las normas		
45	Los alumnos pueden opinar muy poco sobre la forma de emplear el tiempo en la clase.		
46	Muchos alumnos se distraen en clase haciendo garabatos o pasándose papelitos		
47	A los alumnos les gusta ayudarse unos a otros para hacer sus deberes.		
48	El profesor habla a los alumnos como si se tratara de niños pequeños.		
49	Aquí, generalmente hacemos lo que queremos.		
50	En esta clase no son muy importantes las calificaciones.		
51	Frecuentemente, el profesor tiene que pedir que no haga tanto lío.		

52	Los alumnos podrán aprender algo más, según como se sienta el profesor ese día.		
53	Los alumnos pueden ser castigados si no están en su lugar al comenzar la clase.		
54	El profesor propone trabajos originales para que los hagan los alumnos.		
55	A veces, los alumnos presentan a sus compañeros algunos trabajos que han hecho.		
56	Aquí, los alumnos no tienen muchas oportunidades de conocerse unos a otros.		
57	Si los alumnos quieren que se hable sobre un tema, el profesor buscará tiempo para hacerlo.		
58	Si un alumno falta a clase un par de días, tiene que recuperar lo perdido.		
59	Aquí, a los alumnos no les importa qué nota reciben otros compañeros.		
60	Los trabajos que se piden están claros y cada uno sabe lo que tiene que hacer.		
61	Existen unas normas claras para hacer las tareas en clase.		
62	Aquí, es más fácil que te castiguen que en muchas otras clases.		
63	Los alumnos tienen que seguir normas establecidas al hacer sus tareas.		
64	En esta clase, muchos de los alumnos parecen estar medio dormidos.		
65	Aquí se tarda mucho tiempo en conocer a todos por su nombre.		
66	Este profesor quiere saber qué es lo que les interesa aprender a los alumnos.		
67	A menudo, el profesor dedica tiempo de la clase para hablar sobre cosas no relacionadas con el tema.		
68	Los alumnos tienen que trabajar duro para obtener buenas notas.		
69	Esta clase rara vez comienza a su hora.		
70	El profesor explica en las primeras semanas las normas sobre lo que los alumnos podrán hacer aquí.		
71	El profesor "aguanta" mucho.		
72	Los alumnos pueden elegir su lugar en la clase		
73	Aquí, a veces, los alumnos hacen trabajos extra por su propia iniciativa.		
74	En esta clase hay algunos alumnos que no se llevan bien.		
75	El profesor no confía en los alumnos.		
76	Esta clase parece más una fiesta que un lugar para aprender algo.		
77	A veces la clase se divide en grupos para competir en tareas unos con otros.		
78	Aquí las actividades son planeadas clara y cuidadosamente.		
79	Los alumnos no están siempre seguros de cuándo algo va contra las normas.		
80	El profesor expulsará a un alumno fuera de clase si se porta mal.		
81	Casi todos los días los alumnos hacen el mismo tipo de tareas.		

82	A los alumnos realmente les agrada esta clase.		
83	Algunos compañeros no se llevan bien entre ellos en la clase.		
84	Aquí, los alumnos deben tener cuidado con lo que dicen.		
85	El profesor sigue el tema de la clase y no se desvía de él.		
86	Generalmente, los alumnos aprueban, aunque no trabajen mucho.		
87	Los alumnos no interrumpen al profesor cuando está hablando.		
88	El profesor se comporta siempre igual con los que no siguen las normas.		
89	Cuando un profesor propone una norma, la hace cumplir.		
90	En esta clase, se permite a los alumnos preparar sus propios proyectos		

CUESTIONARIO MULTIDIMENSIONAL DE ASERTIVIDAD

Edad: _____

Sexo: _____

INSTRUCCIONES: A continuación, hay una lista de afirmaciones. Anote en la hoja de respuestas el número correspondiente al grado en que está de acuerdo o en desacuerdo con cada una de ellas.

Hay 5 respuestas posibles:

1= Completamente en desacuerdo

2= En desacuerdo

3= Ni de acuerdo ni en desacuerdo

4=De acuerdo y

5= Completamente de acuerdo

ítems	1	2	3	4	5
1. Me cuesta trabajo expresar lo que pienso en presencia de otros.					
2. Me es más fácil decirle a alguien que acepte su crítica a mi persona, por teléfono que personalmente.					
3. Me es difícil expresar mis deseos.					
4. Me es difícil expresar abiertamente mis sentimientos.					
5. Puedo decirle a alguien directamente que actuó de manera injusta.					
6. Cuando discuto con una persona acerca del lugar donde vamos a comer, yo expreso mi preferencia.					
7. Me cuesta trabajo hacer nuevos (as) amigos (as).					
8. No soy capaz de expresar abiertamente lo que deseo.					
9. Puedo agradecer un halago hecho acerca de mi apariencia personal.					
10. Si tengo alguna duda, pido que se me aclare.					
11. Cuando conozco a una persona, usualmente tengo poco que decirle.					
12. Cuando me doy cuenta de que están cobrando de más, no digo nada.					
13. Me es más fácil pedir que me devuelvan las cosas que he prestado, por teléfono que personalmente.					
14. Me es fácil aceptar una crítica.					
15. Me es más fácil pedir prestado algo, por teléfono que personalmente.					
16. Puedo expresar mi amor más fácilmente por medio de una carta que personalmente.					
17. Prefiero decirle a alguien que deseo estar solo (a), por teléfono que personalmente.					

18. Puedo pedir que me enseñen como hacer algo que no sé cómo realizar.					
19. Puedo expresar mi cariño con mayor facilidad por medio de tarjetas o cartas que personalmente.					
20. Me es más fácil hacer un cumplido, por medio de una tarjeta o carta que personalmente.					
21. Me es difícil iniciar una conversación.					
22. Encuentro difícil admitir que estoy equivocado (a).					
23. Me da vergüenza participar en las conversaciones por temor a la opinión de los demás.					
24. Me es más fácil decir que no deseo ir a la fiesta, por teléfono que personalmente.					
25. Puedo expresar mis sentimientos más fácilmente por teléfono que personalmente.					
26. Puedo admitir que cometí un error, con mayor facilidad por teléfono que personalmente.					
27. Me da vergüenza hablar frente a un grupo por temor a la crítica.					
28. Me cuesta trabajo decirle a otros lo que me molesta.					
29. Me da vergüenza preguntar cuando tengo dudas.					

Anexo 8: Base de datos

Clima Social Escolar y Asertividad

N	Clima social escolar					Asertividad		
	Relaciones	Auto-realización	Estabilidad	Cambio	CES	No asertividad	Asertividad indirecta	Asertividad
1	20	13	25	7	65	23	26	26
2	25	12	22	7	66	45	30	27
3	23	16	24	7	70	17	16	35
4	23	10	18	8	59	30	37	27
5	28	13	21	9	71	32	10	28
6	28	14	21	8	71	27	19	11
7	25	14	17	7	63	16	31	20
8	26	15	18	7	66	37	32	25
9	11	11	17	7	46	29	22	25
10	14	17	25	10	66	19	10	28
11	25	13	19	8	65	27	10	28
12	15	12	20	7	54	37	32	23
13	23	12	21	8	64	40	23	27
14	17	14	18	5	54	11	13	14
15	23	12	21	8	64	34	27	31
16	27	14	21	9	71	32	23	31
17	26	16	17	9	68	30	10	32
18	27	13	20	8	68	42	35	25
19	28	14	21	10	73	21	18	26
20	20	16	19	6	61	47	42	32
21	25	15	22	8	70	50	20	32
22	15	13	23	8	59	39	29	29
23	23	13	25	7	68	24	21	28
24	26	16	25	7	74	29	27	31
25	20	16	23	7	66	28	31	28
26	25	13	22	8	68	30	21	25
27	11	11	21	6	49	38	32	22
28	27	13	22	8	70	31	30	26
29	20	13	19	9	61	20	21	28
30	15	16	17	6	54	47	41	20
31	23	12	20	7	62	34	23	27
32	20	13	20	7	60	36	26	24
33	23	14	23	6	66	17	21	31
34	22	14	20	6	62	31	30	28
35	17	13	21	5	56	52	33	26
36	28	14	18	8	68	46	24	26
37	15	11	20	7	53	30	23	26
38	27	15	26	5	73	27	36	31
39	26	16	23	8	73	35	29	25
40	22	15	21	8	66	20	28	29
41	23	14	22	8	67	30	36	21
42	25	16	23	8	72	16	15	28
43	21	15	15	8	59	37	38	28
44	26	15	21	9	71	37	35	27

45	17	14	24	8	63	40	30	26
46	20	14	19	5	58	28	22	25
47	25	12	20	8	65	28	25	22
48	18	13	18	6	55	44	30	15
49	23	13	21	6	63	27	23	27
50	21	12	18	8	59	41	47	33
51	26	17	26	7	76	33	30	22
52	21	18	27	7	73	54	32	28
53	28	10	20	8	66	14	16	26
54	24	13	19	6	62	33	30	24
55	28	11	20	8	67	23	21	14
56	23	16	22	10	71	46	22	34
57	23	11	17	9	60	39	41	20
58	26	17	22	5	70	29	30	21
59	16	13	20	8	57	34	32	28
60	26	13	24	6	69	23	14	32
61	21	14	21	6	62	23	18	24
62	22	13	23	6	64	50	30	29
63	24	14	20	6	64	30	28	19
64	23	14	25	6	68	43	35	31
65	19	14	21	7	61	27	22	31
66	27	13	22	8	70	26	28	30
67	20	10	20	5	55	33	30	24
68	20	12	18	8	58	31	20	19
69	25	14	21	7	67	19	21	28
70	24	17	17	8	66	22	40	26
71	28	12	18	8	66	18	16	26
72	28	15	21	7	71	25	35	29
73	22	15	20	6	63	36	26	26
74	22	16	21	8	67	36	29	25
75	22	14	20	6	62	22	14	14
76	24	14	26	7	71	48	38	24
77	22	15	23	4	64	42	38	32
78	23	12	23	8	66	44	40	31
79	24	15	23	5	67	41	31	23
80	24	8	20	6	58	27	17	18

Anexo 9: Tabla de rango de matriz de correlaciones

Valores para interpretar la correlación entre variables.

r	Significado
-1.00	Correlación negativa perfecta.
-0.90	Correlación negativa muy fuerte.
-0.75	Correlación negativa considerable.
-0.50	Correlación negativa media.
-0.25	Correlación negativa débil.
-0.10	Correlación negativa muy débil.
0.00	No existe correlación alguna entre las variables.
0.10	Correlación positiva muy débil.
0.25	Correlación positiva débil.
0.50	Correlación positiva media.
0.75	Correlación positiva considerable.
0.90	Correlación positiva muy fuerte.
1.00	Correlación positiva perfecta

Fuente: Hernández, Fernández y Baptista (2014, p. 305).